

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN-TARAPOTO

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES – RIOJA

ESCUELA ACADÉMICA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL



TESIS

**PROGRAMA EDUCATIVO “APRENDIENDO A HACER AMIGOS” PARA
DESARROLLAR HABILIDADES SOCIALES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5
AÑOS DE LA I.E. N° 288 “ANA SOFÍA GUILLENA ARANA” – RIOJA.**

***PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO
EN EDUCACIÓN INICIAL.***

**AUTORES : Br. KAREN MALDONADO LÓPEZ
Br. KARINA CHASQUIBOL MASLUCAN**

ASESOR : Lic. Ms. LUIS MANUEL VARGAS VÁSQUEZ

CO-ASESOR : Lic. Mg. IBIS LIZETH LÓPEZ NOVOA

RIOJA – PERÚ

2 008

ÍNDICE

CONTENIDOS

	Pág
DEDICATORIA.....	vii
AGRADECIMIENTO.....	viii
RESUMEN.....	x
ABSTRACT.....	xii

CAPITULO I

INTRODUCCION

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Antecedentes y Formulación del Problema.....	13
1.2. Definición del Problema.....	15
1.3. Enunciado.....	15

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la Investigación.....	16
2.2. Bases teóricas.....	22
2.2.1. Programa Educativo.....	22
a. Educación.....	22
a.1. Concepto.....	22
a.2. Educación Inicial.....	23
b. Programa.....	28
b.1. Concepto.....	28
c. Programa Educativo.....	28
c.1. Concepto.....	28
c.2. Principios de la Educación Peruana.....	28
c.3. Fines de la Educación Peruana.....	29
c.4. Componentes del currículo.....	30
d. Bases teóricas que sustentan el programa educativo.....	31
d.1. Tyler y la pedagogía por objetivos.....	31
d.2. Taba, Shenhause Tanner y la teoría curricular.....	33
d.3. Hilda y Taba y el enfoque globalizador.....	34
d.4. Dewey y la teoría Social de la educación y las formas de educación.....	35
2.2.2. Proceso de desarrollo social en la niñez.....	37
a. Proceso de socialización en la niñez.....	39
b. La influencia de los contextos en el desarrollo social en la niñez.....	41
b.1. La familia y el desarrollo social.....	42
b.2. El grupo de pares en la socialización.....	46
b.2.1. El grupo de pares y el status social.....	46
2.2.3. Habilidades Sociales.....	49
a. Concepto y definición.....	49
a.1. La asertividad y las habilidades sociales.....	52

a.2.Competencia social y habilidades de interacción social.....	54
b. Características generales de las habilidades sociales.....	55
b.1.Componentes básicos.....	55
b.2.Adquisición de las habilidades sociales.....	60
b.3.Desarrollo del comportamiento social.....	61
c. Habilidades sociales y entrenamiento.....	63
c.1.Enseñanza de habilidades sociales en los niños.....	65
d. Bases científicas que justifican las habilidades sociales.....	66
2.3. Definición de términos.....	69
2.4. Hipótesis.....	71
2.4.1 Hipótesis Alterna (H_1).....	71
2.4.2. Hipótesis Nula (H_0).....	71
2.5. Sistemas de variables.....	71
2.5.1. Variable Independiente.....	71
2.5.2. Variable Dependiente.....	72
2.5.3. Variable Interviniente.....	73
2.6. Síntesis Gráfica operativa.....	74
2.7. Objetivos.....	75
2.7.1 Objetivo General.....	75
2.7.2 Objetivos Específicos.....	75

CAPITULO II

III.MATERIALES Y METODOS

3.1. Población.....	77
3.2. Muestra.....	77
3.3. Diseño de contrastación.....	77
3.4. Procedimientos y técnicas.....	78
3.4.1. Procedimientos.....	78
3.4.2. Técnicas.....	79
3.5. Instrumentos.....	79
3.5.1. Instrumentos para la recolección de datos.....	79
3.5.2. Descripción de la validez de los instrumentos.....	82
3.6. Prueba de hipótesis.....	83

CAPITULO III

IV. RESULTADOS.....	86
DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	97
CONCLUSIONES.....	99
RECOMENDACIONES.....	100
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	101
ANEXOS.....	109
ANEXO N° 01: Ficha de observación del niño y niña.....	110
ANEXO N° 02: Test para validar el Programa Educativo.....	112
ANEXO N° 03: Relación de pares.....	123

ANEXO N° 04: Cuadro de confiabilidad.....	124
ANEXO N° 05: Programa Educativo.....	125
ANEXO N° 06: Juicio de expertos.....	148
ANEXO N° 07: Constancia.....	149
ANEXO N° 08: Iconografía.....	150

DEDICATORIA

*Dedicado con mucho amor a Dios y a
mis queridos padres Segundo
Antonio y María Josefa, y mis
hermanos quienes con su incansable
apoyo han hecho posible mi formación
profesional y personal.*

Karen

*Al Dios por darme la vida y a mis
queridos padres, Herminio y Leticia
por el amor y confianza que siempre me
brindan, haciendo diversos sacrificios
para mi formación personal y profesional
ya que sin su apoyo nada hubiera sido
posible.*

Karina

AGRADECIMIENTO

- A Dios por darnos vida salud e inteligencia que nos permitió llevar a cabo este proyecto de investigación.
- A nuestros padres por su apoyo constante.
- Al Lic. Ms. Luis Manuel Vargas Vásquez y la Lic. Mg. Ibis Lizeth López Novoa por contar con su asesoramiento y orientación permanente en el desarrollo de la presente investigación.
- A la Lic. Carmela salvador Rosado por su asesoramiento en la parte estadística de nuestra investigación.
- Al Lic. Laura E. Vera Azurín por su apoyo incondicional para ser realidad la ejecución de dicho proyecto.
- A los docentes de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín; que apoyaron en la presente investigación.
- A las autoridades, personal administrativo, docentes y especialmente a los estudiantes de la sección "Ositos" de la Institución Educativa Inicial N° 288 Ana Sofía Guillena Arana, provincia de Rioja-San Martín; que contribuyeron en el trabajo colectivo y dieron las facilidades para desarrollar el proceso de ejecución de la presente investigación.

Las autoras.

JURADO EXAMINADOR



PRESIDENTE

Lic. Ms. ELIZABETH IGARZA CAMPOS



SECRETARIO

Lic. Psic. CARMEN M. SOLÍS CRUZ.



MIEMBRO

Lic. Mg. ROSSANA ROCIO SALVATERRA



ASESOR

Lic. Ms. LUIS MANUEL VARGAS VÁSQUEZ

RESUMEN

El Programa Educativo "Aprendiendo a hacer amigos" surge como una alternativa para potencializar adecuadamente las habilidades sociales en los niños y niñas, en tal sentido el Programa Educativo nos permitió el desarrollo significativo de las habilidades sociales, a través de las actividades de aprendizaje a nivel de los talleres de Autoestima, Valores y Comunicación.

El objetivo general de esta investigación fue aplicar un Programa Educativo "Aprendiendo a hacer amigos" para desarrollar Habilidades sociales en los niños y niñas de 5 años de la I.E. N° 288 "Ana Sofía Guillena Arana"-Rioja – San Martín.

El programa Educativo "Aprendiendo a hacer amigos", se basa en las teorías de la pedagogía por objetivos de Tyler; Teoría curricular de Taba, Shenhouse y Tanner; Teoría del enfoque globalizador de Hilda Taba; y la Teoría social de la educación de Dewey.

El diseño de investigación fue pre experimental con pre test y post test; con un solo grupo. El programa educativo se desarrolló durante un mes con 03 Talleres, a través de 11 sesiones de aprendizaje debidamente diseñadas, logrando validar nuestra hipótesis de investigación, según lo demuestra los resultados estadísticos donde la t calculada (-17.42) es menor que t tabulada (-1,714), lográndose aceptar la hipótesis de investigación (H_1), lo que significa que las habilidades sociales de los niños y niñas en el post test es superior a las habilidades sociales del pre test; es decir que la aplicación del Programa Educativo "Aprendiendo a hacer amigos" desarrollo significativamente las habilidades sociales en los niños y niñas de 5 años de edad, a nivel de las habilidades básicas como: saludar y presentarse, pedir favores, ser amables y corteses; habilidades sociales para hacer amigos, como: ayudar, compartir y aceptar a sus compañeros y unirse al juego; y habilidades para expresar sentimientos y emociones, como: expresar alegría, tristeza, miedo, enojo y asombro, y en la relación de pares una mayor aceptación

entre los niños y niñas, en el área de personal social de la Institución Educativa Inicial N° 288 "Ana Sofía Guillena Arana" del Distrito de Rioja – San Martín.

ABSTRACT

The Educative Program "Learning to make friendly" arises like an alternative to suitably potentialise the social abilities in children's, in such sense the Educative Program allowed the significant development us of the social abilities, through the activities of learning concerning the factories of Self-esteem, Values and Communication.

The general objective of this investigation was to apply an Educative Program "Learning to make friendly" to develop to social Abilities in children's of 5 years of the I.E.Nº 288 "Ana Sofia Guillena Arana" – La Rioja – San Martin.

The Educative program "Learning to make friendly", is based on the theories of the pedagogy by objectives of Tyler; Curricular theory of Taba, Shenhose and Tanner; Theory of the globalising approach of Hilda Taba; and the social Theory of the education of Dewey.

The investigation design was pre experimental with pre test and post test; with a single group. The educative program was developed during a month with 03 Factories, through 11 sesiones of learning properly designed, managing to validate our hypothesis of investigation, according to it demonstrates the statistical results to it where the calculated t_c (- 17,42) is minor that tabulada t_c (- 1.714), managing itself to accept the investigation hypothesis (H_1), which means that the social abilities of the children and children in post test is superior to the social abilities of pre test; meaning that the application of the Educative Program "Learning significantly to make friendly" development the social abilities in the children's of 5 years of age, concerning the basic abilities like: to salute and to appear, to request favors, to be amiable and courteous; social abilities to make friendly, like: to help, to share and to accept to its companions and to be united to the game; and abilities to express feelings and emotions, like: to express joy, sadness, fear, anger and astonishment, and in the relation of pairs a greater acceptance between children's, in the social area of personnel of the Educative Institution Initial 288 Nº "Ana Sofia Guillena Arana" of the District of La Rioja – San Martin.

CAPÍTULO I

INTRODUCCION

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.ANTECEDENTES Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA:

El Campo de las Habilidades Sociales se ha desarrollado mucho, alrededor de 1930 se inicia con el estudio de la conducta social de los niños, posteriormente se estudian las Habilidades Sociales de los enfermos psiquiátricos y actualmente el campo se ha ampliado con un marcado énfasis en la escuela y en el trabajo. En Chile en los últimos años se han hecho variados estudios y talleres de entrenamiento de estas Habilidades Sociales. Ejemplo de esto es; "Comunicación Interpersonal, Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales" (C. Hidalgo y N. Abarca, 2000), "Profesores, Autoestima y Habilidades Sociales, Un modelo de Capacitación" (S. Romero; X. Valdés.) y "Vivir Con Otros" (A. Arón y N. Milic, 1993), todos con un marcado énfasis hacia individuos insertos en la escuela o la universidad. En general estas investigaciones señalan que los individuos que desarrollan Habilidades Sociales son más exitosos y viven una vida mas satisfecha. Estas personas disfrutan mejor sus relaciones con los demás y su entorno, son capaces de establecer nuevas relaciones sin tensiones ni ansiedades.

Uno de los problemas de mayor incidencia en las aulas de educación inicial es la falta de habilidades sociales, la cual genera: Poco interés, timidez, baja integración en su grupo de pares que, se manifiesta en bajo nivel de logro de aprendizaje, dificultades en la comunicación, deserción escolar. Según el enfoque sociológico de Arnold Gell (s/f), el niño de 5 años demuestra mayor capacidad de para jugar con otros. Quizá juegue bien con un hermano menor o mayor. Lo que más agrada al niño de 5 años es jugar con niños de su misma edad. Algunos prefieren de su mismo sexo; algunos los del sexo opuesto y otros aceptan fácilmente a ambos.

Comúnmente los niños de 5 años, no son comunicativos respecto de su vida escolar. Puede contar que otro niño lo golpeo o le pellizcó, que la maestra lo hizo hacer tal o cual cosa. La madre y la maestra se beneficiarán por igual comunicándose ocasionalmente por teléfono, con respeto al algún episodio que pueda haber sucedido en la casa o en la escuela.

En la observación sistematizada realizada a 23 niños y niñas de 5 años de la sección ositos de la I.E. N° 288 "Ana Sofía Guillena" Arana, en agosto del 2008, se pudo observar que:

- El 75% de niños y niñas son tímidos y sumisos, lloran con facilidad pero sin ruido y le afectan las bromas de los demás
- El 80% de niños y niñas no dejan trabajar a sus compañeros, no contribuyen para que el trabajo sea interesante y variado.
- El 83% de niños y niñas tienen un vocabulario grosero, y entran a clase sin saludar y con una mirada hacia abajo.
- El 89% de niños y niñas tienen una mirada triste y amenazan a los demás, intimidan.
- El 90% de niños y niñas no saben escuchar a los demás, no ayudan a sus compañeros cuando se encuentran en dificultades y buscan pelea.

Ante lo suscitado nos sentimos aludidos a plantearnos la siguiente pregunta: ¿En qué medida el programa educativo aprendiendo a hacer amigos contribuirán a desarrollar las habilidades sociales en los niños y niñas de 5 años de la I.E. N° 288 "Ana Sofía Guillena Arana" del distrito de Rioja – San Martín?

1.2.DEFINICIÓN DEL PROBLEMA:

El problema de la investigación radica en torno a la psicología, en búsqueda del desarrollo de las habilidades sociales para así mejorar las relaciones interpersonales por lo que hemos de educar a las futuras generaciones en habilidades como empatía, la resolución de conflictos interpersonales, el manejo de sus sentimientos, ya que deben estar preparados para el éxito, entendiendo este como un elemento que contribuye a una mejor calidad de vida, el cual se experimentará mediante la aplicación de un programa educativo aprendiendo a hacer amigos para desarrollar las habilidades sociales en los niños y niñas de 5 años de la I.E. N° 288 "Ana Sofía Guillena Arana" del distrito de Rioja – San Martín.

1.3.ENUNCIADO:

La direccionalidad y sentido de la investigación subyace en un problema cuya formulación esta dado en la siguiente interrogante:

¿Cuál es el nivel de desarrollo de las habilidades sociales en los niños y niñas de 5 años si se aplica el programa educativo aprendiendo a hacer amigos en la I.E. N° 288 "Ana Sofía Guillena Arana" – Rioja – San Martín?

2. MARCO TEÓRICO - CONCEPTUAL

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN:

Al revisar la literatura especializada en relación a nuestra investigación, se encontraron las siguientes fuentes, que sirven de marco referencial.

a) Rudy Mendoza (2007) en su investigación: "Las habilidades sociales de los alumnos de la I.E. "Artemio Requena" del distrito de Catacaos", arribó a las siguientes conclusiones:

- Que el enseñar, el aprender y desarrollar habilidades en uno mismo como docente y en nuestros alumnos es fundamental para conseguir unas óptimas relaciones con los otros, ya sean de carácter social, familiar, laboral, etc. Por otra parte, somos más sensibles a las necesidades de los demás y tenemos mejores instrumentos para "modelar" su conducta. Modelar, como sabemos, es guiar la conducta y el pensamiento del otro con el comportamiento y con una actitud personal al cambio, lo cual significa que podemos facilitar de esta manera el cambio también en los otros

b) Cristina Caballo, Miguel Ángel Verdugo y Juan Delgado (1997), en su trabajo de investigación: "Un programa de entrenamiento en habilidades sociales para alumnos con deficiencia visual", llegaron a las siguientes conclusiones:

- En el caso de aquellos alumnos que habían estado aislados durante mucho tiempo, siendo incluso fuertemente rechazados por sus compañeros de clase, los compañeros de entrenamiento tenían más dificultades para interactuar con ellos en el recreo. Esto era debido a que el resto de compañeros no aceptaban en sus juegos al alumno con deficiencia visual. Fue en estos alumnos en los que se apreció que las mejoras al terminar el entrenamiento decrecieron.
- Si bien consideramos que el entrenamiento sistemático en habilidades sociales a alumnos con deficiencia visual es necesario para que aprendan conductas sociales que no aprenden de forma incidental, parece que esto no siempre es suficiente para mejorar sus

interacciones con compañeros sin discapacidad. El ambiente de la escuela en el que el alumno se desenvuelve debe estar preparado para aceptar y comprender las dificultades del alumno con deficiencia visual, conocer las formas adecuadas de relacionarse con él, y darse cuenta y reforzar las mejoras en habilidades sociales que el alumno va obteniendo con el entrenamiento. En este ambiente están incluidos tanto profesores como alumnos, por lo que es necesario investigar sobre las estrategias más adecuadas para promover el desarrollo de un ambiente positivo y facilitador de las interacciones en las escuelas.

- Uno de los problemas que tuvieron algunos de los alumnos con deficiencia visual del estudio fueron sus dificultades para realizar los juegos a los que habitualmente juegan sus compañeros. Aunque los alumnos con deficiencia visual aprendieron a incluirse en los juegos, a respetar las normas y otras habilidades sociales relacionadas con las actividades en grupo, no presentaban las capacidades físicas necesarias para llevar a cabo con éxito esos juegos. Ya se había indicado en otros estudios el retraso que los niños con deficiencia visual presentan en el desarrollo del juego.
- Cuando se trata además de ambientes de juego desestructurados, como son los recreos, las dificultades aumentan. Aunque el alumno con deficiencia visual aprenda habilidades sociales relacionadas con el juego, si luego falta en las capacidades necesarias para jugar, la probabilidad de participación será mínima. En este sentido es necesario, por un lado, entrenar a aquellos alumnos con deficiencia visual que lo necesitan en habilidades de orientación y movilidad, y psicomotricidad que mejoren sus capacidades de juego. Por otro lado, resulta imprescindible investigar formas de adaptar, en los ambientes integrados, los juegos que habitualmente juegan otros compañeros, así como encontrar posibles roles que el alumno con deficiencia visual pueda adoptar en estos juegos para promover su participación en las actividades de tiempo libre.

c) Rubén Edel Navarro (1992), en su investigación: "El desarrollo de habilidades sociales determinan el éxito académico. Las limitaciones en el desarrollo de las relaciones sociales", arribó a las siguientes conclusiones:

- Los diversos riesgos, como: Salud mental pobre, abandono escolar, bajo rendimiento y otras dificultades escolares, historial laboral precario y otros, generan consecuencias a lo largo de la vida, en las relaciones sociales.
- Que el desarrollo social comienza en los primeros años, y que es apropiado que en todos los programas para la niñez incluyan evaluaciones periódicas, formales e informales, del progreso de los niños en la adquisición de habilidades sociales.
- Generalmente en las instituciones educativas se practican exámenes de ingreso, de manera específica en las escuelas preparatorias y en las universidades en México se contempla la evaluación de las habilidades matemáticas y de razonamiento verbal entre algunos de sus indicadores predictivos de rendimiento académico, sin embargo, la evaluación del desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes y su probable nexo con su futuro desempeño académico queda relegado a un segundo plano y la más de las veces olvidado por dichos centros de estudio.

d) Katia María Pérez Pacheco, Yolanda Díaz Castro, Alina María Rivero Brito y Ilia García Fernández (2006), en un trabajo de investigación sobre: "Hay un mundo dentro de ti que puedes conocer y compartir", arribaron a las siguientes conclusiones:

- Las habilidades sociales autoestima y asertividad son susceptibles de un proceso de entrenamiento.
- Empleando los métodos participativos adecuados se logra una alta motivación de los niños y niñas por el trabajo de formación de habilidades.

- A través de un proceso de entrenamiento estructurado y sistemático se logran cambios en las conductas y actitudes para el intercambio social.
- En las familias se detectó la necesidad de continuar interviniendo para el acercamiento y la comprensión de estos temas no priorizados en el proceso educativo.
- La institución escolar se encuentra más motivada por el conocimiento y la incorporación de nuevos métodos relativos a estos temas aún cuando no es suficiente todavía su nivel de implicación en los mismos.

e) Ramón D. Castillo, Claudia P. Pérez-Salas, Carolina Bravo, Marcelo G. Cancino, Joselinne Catalán y Hedy C. Acosta (2005), en su trabajo de investigación: Competencia social e interacciones comunicativas saludables: Formulación de un modelo de diagnóstico en base a componentes cognitivos y pragmáticos del lenguaje, llegaron a las siguientes conclusiones:

- Se logró conceptualizar la competencia comunicativa y social en base a cuatro dimensiones de conductas comunicativas saludables específicas, que no hacen referencia a conductas desajustadas o descriptores globales de habilidades sociales. Para cada una de estas dimensiones se construyeron reactivos, que una vez validados por jueces dieron origen a una escala con 60 ítems. Finalizado el proceso de validación la versión para el alumno quedó constituida por 47 reactivos, 51 reactivos para el formato de profesores y 50 reactivos para el formato de apoderados.
- La escala de habilidades comunicativas está desagregada en cuatro dimensiones; por una lado está la que hace referencia a los aspectos pragmáticos y paralingüísticos, tales como los comentarios de adyacencia y los de aclaración del contenido del discurso; por otro lado aparece un factor claramente pragmático, con conductas asociadas al interés por comprender o empatizar con el otro y adecuarse a su estilo comunicativo; otra dimensión aparece agrupando específicamente conductas de iniciativa en la toma de

turno en una conversación con los demás; mientras que otra dimensión agrupa reactivos de una habilidad paralingüística que se centra en el adecuado uso del tono de la voz cuando se conversa y en la coherencia verbal con la corporal.

- Del mismo modo, la escala de conductas respetuosas y prosociales se desagrega en una de respeto a las personas en general y otra dimensión de respeto a las normas y la autoridad.
- La subescala de tolerancia y receptividad a la crítica se refleja en un solo factor pero dejando los reactivos asociados a la habilidad para reconocer y enmendar errores y usar esta experiencia como instancia de retroalimentación en la interacción comunicativa con grupos e individuos.
- Lo mismo ocurre con la subescala de asertividad, que deja sólo los reactivos asociados a la habilidad para expresar y recibir respetuosamente críticas en la interacción comunicativa.
- Para la validez convergente, los resultados son preliminares, ya que sólo los profesores y apoderados de 52 (19,3%) de los 270 alumnos devolvieron las escalas. Ahora bien, la relación entre las subescalas y éstas con el puntaje total es mayor en los escolares, seguido por el de los apoderados y finalmente el de los profesores; lo que hace dudar de la coherencia de las mediciones en éstos últimos. La concordancia es mayor entre niños y apoderados que con los profesores, y la relación entre la puntuación, entre los profesores y los apoderados es nula, aún cuando evalúan al mismo niño. De mantenerse esta tendencia en los protocolos que se logren completar durante el año 2006, deberíamos trabajar sólo con el autor reporte del alumno y el reporte del apoderado.
- En esta validación, sistemáticamente las niñas presentan mejores puntajes que los niños en las cuatro escalas de la ECCSO. Por edad, el puntaje global de la ECCSO no entrega diferencias significativas, sin embargo, en tres subescalas los niños de quinto y sexto aparecen con un mejor desempeño que los de séptimo y octavo. El carácter del estudio no nos permite afirmar con seguridad que son más

competentes comunicativamente o socialmente. Podrían serlo y en la medida que van terminando la enseñanza básica se tornan menos ajustados al medio escolar, o bien los escolares de cursos más pequeños podrían buscar generar una mejor imagen, y por deseabilidad social asignarse más puntaje. A diferencia de otros estudios, donde aparecen extraños efectos de interacción entre la edad y el sexo, en esta validación no los hay.

- La posibilidad de tener normas diferenciadas y segmentar a los alumnos en quintiles, nos permite seleccionar a los de grupos extremos, para así poder identificar y describir el funcionamiento de variables asociadas a la competencia pragmática y la habilidad para inferir estados internos en los otros. Objetivos del segundo año de nuestro proyecto de investigación

f) Paula Bayo Cantos, Mayra Conesa del Valle, Sonia Gramage Gironès, y Amelia Pauner Adell (2004), en su Proyecto de Investigación: Convivencia para niños de familias desestructuradas: Una Experiencia estival en onda, concluyeron que:

- Los niños y niñas, que se encuentran en una situación desfavorable, adquirieron las habilidades de convivencia, los hábitos de higiene y control emocional básico y necesario para un buen funcionamiento tanto a nivel individual como social.
- Los objetivos a conseguir, fueron paralelos al currículum en lo que respecta a los contenidos transversales del mismo. No solo se han transmitido contenidos conceptuales sino, más bien actitudinales, porque el verdadero déficit de estos niños y niñas es el cariño, comprensión, hábitos de todo tipo y habilidades sociales para que se puedan adaptar, ser aceptados e integrarse en la sociedad, y que posteriormente puedan centrarse e interiorizar otros contenidos más cognitivos y así, desarrollar de forma integral a la persona; primando entonces El Principio de Personalización.

2.2. BASES TEÓRICAS:

2.2.1. PROGRAMA EDUCATIVO

a. Educación

a.1. Concepto

Según el *Ministerio de Educación del Perú (2007)*, manifiesta que: "La educación es un proceso sociocultural permanente, dirigido al desarrollo integral del ser humano, por el cual las personas se van construyendo para beneficio de sí mismas y de la sociedad,

Por eso, educar es un diálogo siempre abierto con uno mismo, con los demás y con el ambiente. Nos permite la apropiación de saberes culturalmente organizados como los conocimientos, creencias y actitudes que los grupos sociales consideran valiosos para su existencia y desarrollo; también nos debe facilitar la capacidad de crear. Debemos añadir que en una sociedad de la información, educar es también desarrollar la capacidad de gestionarla, dándole sentido y significado.

Desde esta perspectiva, todos educamos a todos; formamos parte y construimos una sociedad educadora responsable del desarrollo integral del ser humano. La educación opera en forma tanto sistemática como espontánea. En nuestra sociedad, la educación formal es atendida por el sistema escolarizado, y precisamente en este marco la comunidad nacional, regional y local diseña un currículo que orienta intencionalmente la enseñanza y el aprendizaje de niños y adolescentes, teniendo también en cuenta otras formas de educación que desarrollan múltiples agentes que no están en el sistema escolarizado; entre ellos, la radio, la Tv, el Internet y la comunicación oral interpersonal fuera del local escolar.

Artículo 2º.- Concepto de la educación.

La educación es un proceso de aprendizaje y enseñanza que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de cultura, y al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana y el niño es la presión del propio medio social, el cual quiere formarlo a su imagen y semejanza, mientras los padres y maestros sólo cumplen la función de mediadores de los objetivos que persigue la superestructura.

Según Nelly Alexander Sutherland (1999), refiere que, la educación debe ser tanto intelectual como emocional, y adaptarse a la capacidad y necesidad psicológica del niño; para cuyo cometido, la primera condición es que el niño desarrolle su personalidad de un modo integral y armónico, exento de condicionamientos y exigencias. La única función del educador consiste en apoyar y vigilar la actividad del niño cuando éste lo requiera.

a.2. Educación Inicial

El Ministerio de Educación (2007), señala que en la estructura curricular básica de educación inicial de 0 a 5 años, se manifiesta que en la educación inicial, "el perfil educativo del niño y de la niña expone las características que se esperan en los niños y las niñas que finalizan la Educación Inicial.

El perfil interpreta los fines específicos del nivel con los cuales tienen estrecha correspondencia y sirve de orientación para la construcción de los programas curriculares y de la educación.

Los programas curriculares básicos constituyen el cuerpo orgánico de competencias que se espera deben lograr los

educandos en cada una de las áreas del currículo, al término de cada uno de los momentos de educación (nivel, ciclo, grado). Los programas curriculares especifican y precisan lo que se propone en el perfil del niño y de la niña y se convierten en elementos técnicos válidos para el diseño de la acción educativa concreta. Para ello tienen que pasar, como se dijo antes, por un proceso de diversificación que se inicia con la estructura curricular básica y termina con el proyecto curricular del CEI/PRONOEI y la programación curricular de aula. Es en la práctica educativa con los niños y las niñas donde finalmente se desarrolla el currículo, las unidades constituyentes de los programas curriculares son las competencias.

La competencia es entendida como un saber actuar reflexivo, creativo y autónomo para resolver problemas y lograr propósitos en el escenario de la vida cotidiana de los niños y las niñas, tanto en la dimensión del saber ser y de saber convivir, como el saber hacer y saber conocer.

Es un saber actuar reflexivo y autónomo porque no se trata de un comportamiento mecánico, sino de una acción guiada por las ideas y decisiones propias del individuo.

Es creativo porque no se trata de una simple aplicación de conocimientos previos, sino de usar de manera flexible e imaginativa todo cuanto sabemos y poseemos en función de cada circunstancia.

El actuar reflexivo, creativo y autónomo está apoyado en procesos cognitivos y afectivos, que son los que van a permitir seleccionar, integrar y utilizar de manera eficaz todo cuanto

sabemos y poseemos para responder a la situación de desafío que se enfrenta.

Lo que en la propuesta curricular denominamos capacidades y actitudes vienen a ser los recursos personales o saberes diversos orientados a enriquecer el desempeño competente. Con el término de capacidades nos referimos específicamente a los conocimientos y las habilidades procedimentales.

Los conocimientos están constituidos por datos, hechos, información y conceptos que van a proveer al niño y niña de un marco de referencia que les permitirán comprender mejor el problema o meta, así como las posibles alternativas y decisiones que adopten.

Las habilidades procedimentales se refieren a las destrezas, estrategias, técnicas y métodos que van a adoptar las capacidades operativas básicas para realizar la acción a través de la cual el niño o niña eligió afrontar el problema o lograr un propósito.

Las actitudes están constituidas por creencias, sentimientos e inclinaciones hacia una u otra manera de actuar. Influirán en la evaluación que el niño o niña realiza de cada circunstancia que enfrenta, de las alternativas que tiene disponibles, de sus propias posibilidades personales de resolución, así como en la elección misma del tipo de conducta más apropiada para resolver el problema o alcanzar la meta.

Diseño curricular Nacional (Área de personal social)

La interrelación con las personas significativas (padres de familia y otros adultos) es un proceso vincular y cargado de afectividad, donde las niñas y los niños aprenden con el otro. La finalidad es que el niño y la niña estructuren su personalidad teniendo como base un desarrollo integral entre cuerpo, mente, afectividad y las situaciones que se le presenten. Para esto es importante ofrecer al niño un entorno que le brinde seguridad, con adecuadas prácticas de crianza, que le brinde seguridad y confianza básica, para participar cada vez más y de manera más autónoma en el conjunto de actividades y experiencias que configuran sus contextos de desarrollo.

- **Perceptivo, Orgánico – Motriz y Socio – motriz**

A través de este componente se enfatiza la estrecha relación de lo psicológico (perceptivo – motriz), fisiológico (orgánico – motriz) y social (socio – motriz) de nuestro cuerpo, lo que se refleja en nuestro hacer y ser en la vida.

Este componente parte de una visión holística del cuerpo como "unidad" que piensa, siente y actúa simultáneamente y en continua interacción con el ambiente. Es así que en todas las actividades de la vida cotidiana y en las relaciones que se establecen con el entorno, desde el inicio de la vida, interviene el "cuerpo y el movimiento".

A través de la vivencia de su cuerpo, el niño se acerca al conocimiento, es decir él piensa actuando y así va construyendo sus aprendizajes, por eso necesita explorar y vivir situaciones en su entorno que lo lleven a un reconocimiento de su corporalidad y al desarrollo de su autonomía en la medida que pueda tomar decisiones sobre

su actuar en el mundo inmediato. El placer de actuar le permite construir una imagen positiva de sí mismo y potenciar los recursos corporales que posee.

Socialización y regulación emocional

A través de la experiencia afectiva en su interacción social, los niños y las niñas constituyen los vínculos afectivos con las personas de su entorno y se crea un sentimiento de pertenencia hacia su grupo familiar, así progresivamente, se integrarán con otros adultos y pares en actividades de juego, recreación, expresando sus sentimientos, necesidades y respetando las de los otros. De este modo, irán desarrollando capacidades y actitudes relacionadas con la convivencia social.

En la interacción social de los niños con las personas que forman parte de su medio, uno de los aprendizajes más importantes es la progresiva toma de conciencia del "otro" como un ser diferente, con características, necesidades, intereses y sentimientos en algunos casos similares, en otros diferentes y en otros antagónicos. Siendo una de las principales metas de la socialización infantil, aprender, aprender a respetar a los demás para ser respetado, en una relación de reciprocidad que implica la noción de justicia y el manejo de conflictos.

En este escenario, la regulación emocional es un proceso interno, que implica que los niños y niñas aprendan a estar vinculados con sus emociones y a la vez con el contexto grupal, con la posibilidad de postergar la satisfacción de sus deseos o impulsos hasta el momento adecuado (saber esperar, tomar turnos, respetar). Ello supone desarrollar ciertas habilidades sociales que incluyen actitudes hacia la

interacción y comunicación: saber escuchar a los demás, prestar atención a lo que dicen y darse cuenta de lo que están sintiendo (empatía), para actuar o responder de acuerdo a esta percepción.

b. PROGRAMA

b.1.CONCEPTO

Plan sistemático de los temas a tratar en una rama de la enseñanza, o de las etapas que se deben superar en un entrenamiento, en un examen o concurso. Plan dispuesto de ante, mano para realizar una investigación u otra tarea (Diccionario Pedagógico, 2003).

c. PROGRAMA EDUCATIVO

c.1.CONCEPTO

El programa educativo es una experiencia de investigación que permite desarrollar actividades con el propósito de ayudar a obtener un mejoramiento personal en los educandos. Esta experiencia puede desarrollarse con niños, adolescentes o adultos, en muy variados temas.

Conjunto de actividades planificadas sistemáticamente, que inciden diversos ámbitos de la educación a la consecución de objetivos diseñados institucionalmente y orientados a la introducción de novedades y mejoras en el sistema educativo (2007).

c.2.PRINCIPIOS DE LA EDUCACIÓN PERUANA

En la Ley General de Educación N° 28044 (2003), el Ministerio de educación señala que: La educación peruana tiene a la persona como centro y agente fundamental del proceso educativo. Se sustenta en los siguientes principios:

- La ética, que inspira una educación promotora de los valores de paz, solidaridad, justicia, libertad, honestidad, tolerancia, responsabilidad, trabajo, verdad y pleno respeto a las normas, conllevando así a la eliminación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades.
- La calidad, que asegura condiciones adecuadas para una educación integral, pertinente, abierta, flexible y permanente.
- La democracia, que promueve el respeto irrestricto a los derechos humanos, la libertad de conciencia, pensamiento y opinión, el ejercicio pleno de la ciudadanía y el reconocimiento de la voluntad popular; y que contribuye a la tolerancia mutua en las relaciones entre las personas y entre mayorías y minorías así como al fortalecimiento del Estado de Derecho.
- La interculturalidad, que asume como riqueza la diversidad cultural, étnica y lingüística del país, y encuentra en el reconocimiento y respeto a las diferencias, así como en el mutuo conocimiento y actitud de aprendizaje del otro, para la convivencia armónica y el intercambio entre las diversas culturas del mundo.
- La conciencia ambiental, que motiva el respeto, cuidado y conservación del entorno natural como garantía para el desenvolvimiento de la vida.
- La creatividad y la innovación, que promueven la producción de nuevos conocimientos en todos los campos del saber, el arte y la cultura.

c.3. FINES DE LA EDUCACIÓN PERUANA

En la Ley General de Educación, Ley No. 28044 (2003), se establecen los fines de la educación:

Artículo 9º.- Fines de la educación peruana

Son fines de la educación peruana:

- Formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno, así como el desarrollo de sus capacidades y habilidades para vincular su vida con el mundo del trabajo y para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento.
- Contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz que afirme la identidad nacional sustentada en la diversidad cultural, étnica y lingüística, supere la pobreza e impulse el desarrollo sostenible del país y fomente la integración latinoamericana teniendo en cuenta los retos de un mundo globalizado.

c.4. COMPONENTES DEL CURRÍCULO

Estructura Curricular o Plan curricular:

La estructura curricular depende de la concepción que se haya prefigurado de la educación. Tiene los siguientes elementos:

- **Objetivos curriculares:** Son formulaciones en términos concretos y operativos de aquello que se espera que los educandos logren a través de experiencias de aprendizaje; constituyen el resultado previsto de dichas experiencias. Al formularse el objetivo se precisa lo que se quiere lograr en términos cognoscitivos, habilidades y destrezas y actitudes.
- **Contenidos curriculares:** Son el conjunto de mensajes provenientes de la cultura, de los fines y objetivos de la

educación. Estos contenidos pertenecen a diversos campos: ciencias, técnica, arte, etc.

- **Métodos:** Son el conjunto de procedimientos que se utilizan para organizar y conducir el trabajo educativo con el fin de hacerlo cada vez más eficiente, en función del logro de los objetivos, como por ejemplo el autoaprendizaje, el interaprendizaje, trabajo en clase, trabajo en grupos, etc.
- **Medios:** Son todos aquellos canales a través de los cuales se comunican los mensajes, por ejemplo: medios orales, medios escritos, medios audiovisuales, medios sonoros, etc.
- **Materiales:** Son los mismos cuando llevan mensajes concretos o cuando posibilitan o favorecen la comunicación de mensajes. Los medios tienen un carácter genérico y los materiales un carácter específico.
- **Infraestructura:** Es la capacidad instalada y el medio físico susceptible de ser utilizado para la realización de cualquier tipo de acción educativa: locales escolares, talleres, laboratorios, bibliotecas, etc.
- **Tiempo:** Las acciones escolarizadas se trabajan de preferencia con horarios, carga de horarios, bimestres, trimestres, etc.
- **Evaluación:** Tipo y forma de evaluación del logro de los objetivos, del aprendizaje, etc.

d. BASES TEÓRICOS QUE SUSTENTAN EL PROGRAMA EDUCATIVO

d.1. TYLER Y LA PEDAGOGÍA POR OBJETIVOS

Según Tyler (1949), adopta un enfoque conductista que se observa claramente en su forma de concebir los objetivos educativos. (Lo que hace el conductismo, es ofrecer un

formato científico más moderno). El planeamiento de Tyler surge de 4 preguntas esenciales.

1. ¿Qué fines desea alcanzar la escuela?
2. ¿Qué experiencias básicas educativas pueden ayudar con más probabilidad a esos fines?
3. ¿Cómo organizar eficazmente esas experiencias?
4. ¿Cómo comprobar que alcanzaron sus fines?

Para Tyler su teoría del currículum no consiste tanto en dar respuesta sino en encontrar soluciones. Los objetivos generales de la escuela surgen de considerar:

1. El sujeto de la educación.
2. La vida exterior de la escuela.
3. El contenido de las asignaturas.

Se debe entonces buscar objetivos para la enseñanza:

- Filtrando los objetivos generales a través de la Filosofía.
- Poniendo a la Psicología del aprendizaje como segundo filtro.
- Se debe luego llegar a los objetivos concretos factibles de la enseñanza.

El objetivo para Tyler será aquel que venga expresado en términos que identifiquen al mismo tiempo el tipo de conducta que se pretende generar en el estudiante y el contenido del sector de vida en el cual se aplicará ese comportamiento. Con la formulación clara de los resultados a que se aspira, el autor del currículum dispondrá de un conjunto más útil de criterios para seleccionar el contenido, sugerir actividades de aprendizaje, decidir el tipo de procedimientos didácticos aplicables y cumplir con los demás requisitos propios de la preparación del currículum. Tyler antes de concebir los objetivos de esta forma empezó a interesarse por los objetivos

de conducta como una necesidad a la hora de construir los items de los test. Su orientación psicométrica y la adopción de la teoría conductista del aprendizaje dan un significado muy decidido a los objetivos.

Con Tyler ha quedado de manifiesto un esquema básico de orden procesual para la teoría curricular que es un esquema de diseño o programación de la acción y que consiste en:

1. Consideración de las fuentes de orientación de la acción pedagógica: Sujeto, sociedad, contenidos;
2. Selección de objetivos;
3. Selección de experiencias;
4. Organización experiencias;
5. Evaluación.

Dentro del pensamiento curricular ha quedado insinuada una interpretación de este esquema y de cómo llevarlo a cabo: la interpretación precisa, tecnicista, de los objetivos y del diseño.

d.2. TABA, SHENHOUSE TANNER Y LA TEORÍA CURRICULAR

Siendo este un enfoque amplio donde se interrelacionan sistemáticamente los diversos elementos, haciendo de ésta una teoría del proceso enseñanza - aprendizaje, proporcionando una guía para diseñar una acción en coherencia con todos los elementos que entran en este proceso: Sujeto, sociedad, cultura, relaciones de comunicación, ayudas técnicas, procedimientos de evaluación.

Taba es representante del enfoque global sin embargo, coincide con Tyler en el diagnóstico de necesidades, formulación de objetivos, selección de contenidos,

organización del contenido, selección de las actividades de aprendizaje, organización de las actividades, determinación de qué evaluar y cómo hacerlo.

Para Taba (1954) los objetivos tienen que reflejar tanto el contenido al que se aplican como el tipo de actividad mental o conducta en general que desarrollan, porque sobre un contenido se puede ejercer la memorización, el análisis, la crítica, etc y una actividad mental varía según el contenido al que se aplique. El proceso educativo consiste tanto en el dominio del contenido como en el desarrollo de las facultades. Es muy importante la consideración de Taba de que los objetivos son evolutivos y representan caminos por recorrer antes que puntos terminales. Para Taba, es necesaria la clarificación de objetivos pero solamente llegando a grandes categorías del comportamiento que expresen la base racional en la que se apoya la concepción misma de los objetivos poniendo de manifiesto la filosofía educativa que los sustenta. Estas categorías son por ejemplo: el pensamiento reflexivo, la capacidad para interpretar datos, la aplicación de hechos y principios, valores, actitudes, habilidades, etc.

d.3.HILDA TABA Y EL ENFOQUE GLOBALIZADOR

Hilda Taba (1974), sostienen que el concepto de la sociedad acerca de la función de la escuela pública determina en alto grado qué clase de currículum tendrán las escuelas. Esto es más difícil de determinar en una democracia que en una sociedad totalitaria. Se podría decir que el gran debate sobre las escuelas y su función, es un debate sobre muchos de los problemas que encara nuestra sociedad: el equilibrio entre libertad y control, entre tradición y cambio, la opción entre minorías, de poder o de intelecto, los factores de participación en la estructura de la política pública y muchos otros. Pero

cualquiera que sean las opiniones no parece existir discrepancia sobre la importancia del papel de la educación.

Cualquiera que investigue las diversas "tendencias" en la elaboración del currículum en los EEUU notará un movimiento en zigzag en el cual una "tendencia" engulle a la que precede y la aniquila con una discontinuidad casi increíble en el pensamiento teórico. Cuando la educación es demasiado sensible a la opinión pública, los cambios están destinados a ser hechos irreflexivamente. La continuidad en la capitalización de las realizaciones ya logradas peligra ante la vehemencia de las reformas y los cambios formulados apresuradamente. Existe una gran variedad de conceptos sobre cuál es la función esencial de las escuelas públicas. Existe consenso en cuanto a la idea de que las escuelas funcionan en nombre de la cultura dentro de la cual existen. No obstante las opiniones están divididas en cuanto a la naturaleza precisa de esta función. Las diferencias oscilan entre los conceptos que suponen una fuerte determinación cultural en todo lo que la escuela hace y debe hacer, hasta los postulados sobre ideales de desarrollo individual totalmente independientes de las normas culturales.

d.4.DEWEY Y LA TEORÍA SOCIAL DE LA EDUCACIÓN Y LAS FORMAS DE EDUCAR

Para Dewey (1896), la educación es esencialmente un proceso social, un proceso de participación de la experiencia, ésta varía según provenga de la educación o del simple adiestramiento.

Cuando el niño modifica su conducta para portarse como adulto, no necesariamente se trata de educación.

Como hay muchas clases de organizaciones sociales, es preciso establecer un criterio de acuerdo con el cual puedan juzgarse sus diversos poderes educativos:

"Puesto que la educación es un proceso social y hay muchas clases de sociedades, un criterio para la crítica y la construcción educativas implica un ideal social particular".

Establece Dewey que una sociedad buena es aquella en la que hay un máximo de experiencia compartida, no solo entre sus miembros, sino también entre estos y los de otras sociedades.

Las ventajas educativas de la sociedad democrática son evidentes. Pueden explicarse con una razón superficial: "cuando es el pueblo el que manda, el gobierno ilustrado depende de la educación de los electores".

La escuela democrática repudia el que los niños y niñas emprendan cualquier actividad cuyo significado no es compartido más que por el maestro que las dispone.

En última instancia, el sentido de la democracia en educación, para Dewey, es un sentido moral.

La marca moral de una sociedad democrática consiste en que trata la experiencia de modo que le permita compartir con los jóvenes las oportunidades de una gestión inteligente de los asuntos sociales.

Para John Dewey: hay dos formas de educar:

- **Educación incidental:** la educación va unida a la vida misma, se aprende a través del juego. La educación debe ser participativa y vital.
- **Educación sistemática:** son absolutamente necesarias las mediaciones institucionales y pedagógicas. A Dewey le va a preocupar la educación a través de la acción, le interesa la educación en y para la vida.

La acción educativa tiene una intencionalidad: se quiere educar. Debe llevar un perfeccionamiento y una optimización. La educación debe estructurarse en cuatro pilares básicos:

- Aprender a conocer: Adquirir instrumentos para la comprensión.
- Aprender a hacer: Para poder influir sobre el propio entorno.
- Aprender a vivir: Juntos, participando con los demás.
- Aprender a ser: Que recoge todos los elementos de los tres anteriores.

2.2.2. PROCESO DE DESARROLLO SOCIAL EN LA NIÑEZ

La niñez es una etapa importante en la vida del ser humano. La forma en que los niños y niñas interactúan con los demás ha sido desde hace décadas un tema de interés para distintas investigaciones. Debemos decir, que las habilidades sociales, juegan un papel importante en el desarrollo óptimo de la socialización en la niñez; permiten mejorar las formas de relacionarse y a la vez lograr una satisfactoria socialización.

Los conocimientos escolares y otras habilidades y experiencias a las que acceden muchos niños y niñas a partir de esa edad: como el arte, deportes y las matemáticas, impulsan su desarrollo en otros múltiples dominios; sin embargo, todas éstas requieren un marco de

aprendizaje y el mantenimiento de actitudes y pautas educativas por parte de los padres (Rodrigo, 1999; Gay, 2003; Sadurni, Rostán y Serrat; 2003).

En esta etapa no sólo son los padres y hermanos los que contribuyen al desarrollo emocional y a la construcción de la imagen de sí mismo y la personalidad de los niños y niñas. A partir de los últimos años de la primera infancia aparecen los profesores y amigos en el proceso socializador en especial estos últimos ya que los niños y niñas empiezan a formar parte de un grupo y disfrutan estando entre miembros. Empiezan a desarrollarse importantes cambios dentro de su comportamiento social.

Es importante que los niños y niñas desarrollen habilidades sociales, en este proceso se debe contar con la ayuda de los padres, profesores y amigos. Así pues, en la medida en que los niños y niñas aprendan conductas habilidosas, incrementan su estima personal y se ven a sí mismos como individuos valiosos para la sociedad. Es ideal que los niños y niñas, "realicen algunas tareas" para desarrollar habilidades sociales tales como: Adquirir conductas adecuadas socialmente, lograr la empatía con los demás y aprender a utilizar un estilo asertivo en sus relaciones. Por lo tanto, la infancia intermedia es una época importante para el desarrollo de habilidades sociales; ya que éstas incrementan la autoestima y mejoran las relaciones interpersonales (Casas, 1998; Farnen y Burman, 2002; Gay, 2003; Sadurní, 2003).

No debemos olvidar, que también el grupo de iguales, es importante en el desarrollo de la personalidad, ya que tienen algunos efectos positivos en la vida del niño y la niña, tales como: El desarrollo de habilidades sociales, mejoramiento de relaciones y adquisición del sentido de pertenencia. Las relaciones familiares, también sufren algunos cambios, ya que el niño, pasa mucho tiempo

fuera de su casa, a diferencia de etapas anteriores, esto se debe a que pasa gran parte del día en la escuela, con los amigos, los juegos y las clases extracurriculares. Pero un ambiente de amor, apoyo y respeto por parte de todos los miembros de la familia, brinda un excelente pronóstico para lograr un desarrollo saludable.

a. PROCESO DE SOCIALIZACIÓN EN LA NIÑEZ

Existen diversos agentes de socialización, que juegan un papel de mayor o menor importancia según las características peculiares de la sociedad, de la etapa en la vida del sujeto y de su posición en la estructura social. En la medida que la sociedad se va haciendo más compleja y diferenciada, el proceso de socialización deviene también más complejo y debe, necesaria y simultáneamente, cumplir las funciones de homogeneizar y diferenciar a los miembros de la sociedad a fin de que exista tanto la indispensable cohesión entre todos ellos, como la adaptación de los diversos grupos y contextos.

Se puede decir que toda la sociedad es el agente de socialización y que cada persona con quien se entre en contacto es en cierto modo un agente social. En un primer momento, es la familia; pero éste, se amplía, posteriormente con la entrada de los profesores y compañeros. Sin embargo, la familia es el principal agente en el tiempo, durante un lapso más o menos prolongado tiene prácticamente la infancia, selecciona o filtra de manera directa o indirecta a los otros agentes sociales: escogiendo la institución educativa a la que van los niños y niñas, procurando seleccionar los amigos con los cuales se junta, controlando supuestamente su acceso a la televisión e internet. En este sentido, la familia es un nexo muy importante entre el individuo y la sociedad (Clemente, 1991; Rodrigo, 1999; Sadurní, 2003).

Autores como Reid, Hedi; Etrow y Stoolmiller (1999), sostienen que antes del nacimiento, la salud, la adaptación y el consumo de sustancias por parte de la madre pueden poner en riesgo al feto no sólo influyendo en el bajo peso al nacer, sino también en un temperamento irritable y en un déficit cognitivo durante la infancia y mientras aprenden a caminar. Cada uno de estos factores es un predictor significativo de problemas posteriores de conducta.

Posteriormente, las características individuales de los padres como la depresión, los problemas diarios, el consumo de sustancias y el aislamiento social constituyen un nuevo factor de riesgo que pueden interactuar con fuerza con aquellos que contribuyeron de infante a crear dificultades de interacción social significativas entre los padres, el niño y la niña.

Es así como, desde antes del nacimiento el niño y la niña ya recibe influencias para su posterior desarrollo social. A medida que los niños y niñas crecen, se amplía el grupo social. Alrededor de los cuatro años, los niños y niñas comienzan a participar en la comunidad escolar, un contexto organizado, con normas diferentes, en ocasiones, a las del propio hogar. En esta etapa cobra importancia la interacción con sus compañeros, ya que comienza a buscar un sentimiento de pertenencia y de adaptación de los otros. Estas relaciones pueden llegar a ser consideradas incluso más importantes que las de su ámbito familiar.

Esta incorporación del niño y la niña a la comunidad escolar trae consigo socializaciones más complejas para los niños y niñas, según el modelo de desarrollo de Patterson, que explica el comportamiento antisocial de los niños. Los niños y niñas de preescolar que se oponen y son agresivos con sus padres tienen un alto riesgo con sus iguales, lo que acelera no sólo el desarrollo posterior de comportamientos antisociales sino también disminuye

las oportunidades de beneficiarse de las interacciones educativas y sociales positivas que proporciona la escuela (Reid, 1999). El modelo ilustra que, además de los estilos parentales, cualquier estrategia para prevenir problemas de conducta después de la entrada en la escuela debe también contemplar la agresión y la capacidad social entre iguales.

Por otro lado, la experiencia escolar representa un mundo muy importante para los niños y niñas, con metas propias, frustraciones y limitaciones.

b. LA INFLUENCIA DE LOS CONTEXTOS EN EL DESARROLLO SOCIAL DE LA NIÑEZ

A la hora de hablar de las relaciones sociales del niño y la niña, es impredecible mencionar a Piaget y Vygotsky, que impulsaron los posteriores estudios de las relaciones de los niños y niñas. La década de los ochenta y comienzos de los noventa, han constituido el auge de las teorías e investigaciones realizadas en relación al tema de las relaciones sociales de los niños y niñas.

Por una parte tenemos autores como Brown y Palincsar (1989), que después de un largo camino de investigación, dedicadas a buscar los tipos de relaciones que favorecen el desarrollo cognitivo de los niños, han manifestado que en muchas ocasiones los niños y niñas manifiestan respuestas de mayor complejidad cognitiva cuando se encuentran en compañía de compañeros capaces; sin embargo, posteriormente no pueden mantener ese mismo nivel. Sin duda estas cuestiones fueron planteadas desde una perspectiva Vygotskiana; dentro de esta misma línea tenemos a Slavin (1990) y Forrester (1992). Ahora bien, todos los trabajos están inspirados en la relación entre iguales, en situaciones de enseñanza-aprendizaje, estructurada por los adultos.

En definitiva, abandonando los conceptos reduccionistas y de connotaciones antropológicas y sociológicas o de tradición psicológica (Bakeman, 1980) que consideran la socialización del niño y la niña como un proceso de aprendizaje de normas, culturización, adquisición del control de impulsos o adiestramiento en un rol hasta adaptar al niño y niña a la sociedad en la que vive mediante una transmisión. Partimos de una visión más interdisciplinaria que considera a la socialización un proceso que dura toda la vida, se desarrolla gracias a la interacción (bidireccional) con otras personas, de modo que el sistema social ejerce su influencia por transmisión interpersonal y donde entra en juego el desarrollo individual de todas las habilidades necesarias para participar de alguna manera en la vida humana, convivir con los demás miembros de la sociedad en que vive y comunicarse con ellos (Reymond-River, 1982; Clemente 1991; Rodrigo, 1999; Gay, 2003; Olivero, 2005).

b.1.LA FAMILIA Y EL DESARROLLO SOCIAL

La familia es un sistema de desarrollo constante en la vida del niño y niñas; sin dejar de lado a los grupos de iguales y el jardín son importantes agentes socializadores. Es en la familia donde se encuentran los primeros individuos un importante papel en el desarrollo social del niño y niña; ya que ellos guían directamente o indirectamente a sus hijos a adquirir las primeras habilidades que le serán de utilidad para relacionarse con los demás.

Entre los estilos de educación familiar y la competencia social posterior, los datos de investigación parecen apuntar a direcciones muy claras. El estilo educativo democrático está relacionado con elevados niveles de competencia social en los niños y niñas, que suelen presentar altos niveles de conductas prosociales; todo lo contrario ocurre con los hijos

de padres autoritarios, que suelen presentar conductas agresivas y los hijos permisivos que suelen evadir las responsabilidades (Rodrigo, 1999; Reid, 1999).

Clemente (1991), distinguen dos dimensiones en la acción socializadora de los primeros cuidadores:

- La socialización deliberada: Son los esfuerzos intencionados de los padres de enseñar o influir al niño y niña en una dirección deseada.
- La socialización no deliberada: Es la influencia diaria que ejercen los padres a través de las continuas situaciones en que el niño observa o interactúa con el modelo. La mayoría del tiempo compartido entre padres e hijos está lleno de situaciones no deliberadas de socialización: Estas son las más significativas en la vida diaria del niño y niña.

Como podemos observar la enseñanza en la familia alcanzará su mayor efectividad en un clima de aprendizaje positivo. Con un ambiente emocional cálido y de apoyo, al contrario de lo que sucede en un clima rígido que ignore al niño y niña.

Sin embargo, no debemos olvidar, que los niños tienen un aprendizaje diferente que el dado por la familia; las experiencias con los profesores y compañeros no son una acumulación sobre las experiencias familiares, sino que pueden actuar en el sentido de una cierta transformación; las características personales y sociales que cada niño y niña posee, son el resultado de una interacción entre las experiencias del pasado y las circunstancias del presente. A medida que los niños y niñas van creciendo, las experiencias familiares siguen siendo importantes, pero se van mezclando

con las habilidades en las relaciones con otros niños y niñas y los profesores.

Al hablar de habilidades sociales es necesario destacar la importancia de un buen clima familiar para el desarrollo de ésta. El clima es, pues, el fruto de la suma de las aportaciones personales de cada miembro de la familia, traducidas en algo que proporciona emoción. A su vez el clima se enrarece o mejora en la medida en que se establecen relaciones entre dos personas. A menudo la presencia de una persona puede resultar gratificante si va acompañada de otra en concreto, y no lo es cuando va sola: "no me importa que vengan juntos, pero, separados nos resultan insoportables".

La familia en los primeros años de vida da la base donde se aprenden las conductas socialmente habilidosas para luego reforzarlas en la escuela. Epstein, Schlesinger y Druyden (1988) consideraban que en las familias con alto conflicto, tanto los padres como los adolescentes poseían pocas habilidades sociales, como serían: La baja habilidad para hacer peticiones de forma adecuada a otros miembros de la familia; rechazar adecuadamente las peticiones de los demás y dar o recibir cumplidos.

A lo largo de la historia de la psicología ha existido un gran interés en conocer el papel que los padres juegan en el desarrollo de la socialización de sus hijos. Primero porque existen ciertas evidencias de que realmente los padres tienen un papel fundamental en el desarrollo de este estatus, y segundo, porque diversos autores han sugerido una clara relación entre el estatus social, la conducta social y el conocimiento de las normas sociales tanto en niños y niñas pequeños como en adolescentes (Asher y Renshaw, 1981;

Putallaz, 1983; Rubin y Daniels-Beirness, 1983; Reid, 1999; Nas y Brugman y COPs, 2005).

Partiendo de la evidencia de que los padres ejercen cierta influencia en la conducta social de los hijos y ésta a su vez está relacionada con la socialización, podemos decir que los padres tienen cierta responsabilidad en el nivel de aceptación que tienen sus hijos entre sus compañeros. Si gran parte de las conductas sociales son aprendidas en el ámbito familiar, parece evidente que deseamos que no se produzcan en los niños y niñas desarrollos sociales inadecuados o rechazados dentro del grupo de pares, resulta prioritario realizar procesos de diagnóstico e intervención dentro del ámbito familiar.

Por otra parte, algunos autores defienden que las experiencias del niño dentro de la familia son mucho más importantes cuando los hijos no tienen amistades que cuando han establecido buenas relaciones con sus pares. Igualmente, las relaciones con los iguales aumentarán en importancia cuando las vivencias dentro del ámbito familiar no son las óptimas.

Dentro de la amplia bibliografía dedicada al papel de los padres en el desarrollo de los hijos, una de las áreas de mayor interés ha sido el estudio de la relación entre las características psicológicas y el funcionamiento interpersonal de los padres y las características sociales de sus hijos. Diversos estudios han demostrado que características generales de funcionamiento psicológico tales como nivel de ajuste o determinados trastornos mentales están relacionados con las conductas sociales de sus hijos (Glueck y Glueck, 1950; Becker, Peterson, Hellemer, Shoemaker y Quay, 1959; Sameroff y Sélér; 1983; Campbell, Pierce, Moore, Margulovitz, Biglan, Barrera, Taylor, Black, 2005). Entre los constructos



relacionados se encuentran la agresión, baja autoestima, timidez o depresión.

b.2.EL GRUPO DE PARES EN LA SOCIALIZACIÓN

Gracias a la relación con sus semejantes, los niños y niñas adquieren poco a poco su independencia y su autonomía, el sentido de reciprocidad, de solidaridad y justicia; todas estas cualidades indispensables para la vida en grupo y para la cooperación, las ignoran al principio, pero a medida que van interactuando la sociabilidad en los niños y niñas da seguridad emocional, orientación activa y positiva hacia los demás. La falta de sociabilidad en los niños y niñas se asocia con disconformidad, ansiedad y desgano general (Reymond-Rivier, 1982; Clemente, 1991; Gay, 2003).

Podemos decir, que la nueva conciencia de las posibilidades personales puede verse consolidado por la convivencia de niños y niñas de la misma edad, por ejemplo, los estudiantes están obligados de varias maneras a desarrollar o afinar sus habilidades sociales. Esto no quiere decir que las relaciones con los compañeros tengan que ser siempre pacíficas y satisfactorias; todo lo contrario, es la variedad de la situación (de encuentro y desencuentro, de colaboración y hostilidad) lo que hace que los niños y niñas usen todos sus recursos para mantener entre sí relaciones satisfactorias que permiten a cada niño y niña encontrar un puesto aceptable en medio de los otros (Gay, 2003; Nas, Brugman y COPs 2005).

b.2.1. EL GRUPO DE PARES Y EL ESTATUS SOCIAL

Es muy importante en este estudio referimos al contexto de amigos, el cual es un espacio de socialización donde se aprenden valores, actitudes y comportamientos. La influencia del grupo de amigos

incide sobre los factores y génesis de las habilidades que se adquieren. Frente al grupo de pares el concepto de selección es primordial, donde el individuo, en lugar de ser un sujeto pasivo de su medio ambiente, es un sujeto activo que auto selecciona su grupo de acuerdo con sus semejanzas, es así como se van conformando los "grupos de amigos".

Como afirma A. Arón y N. Milic (1993), la interacción con los demás afecta al desarrollo de la conducta social otorgando muchas ocasiones de aprender pautas de conductas y normas en el ámbito social. En esta constante interacción, el niño y la niña aprenderá a manejar situaciones a su favor, tendrá la oportunidad de autoconocerse y entrenar las Habilidades Sociales, conocerá sus limitaciones en el ámbito interpersonal gracias a la función de agente regulador que cumple el grupo de pares, etcétera.

Dentro del grupo de pares se dan procesos que contribuyen enormemente al desarrollo interpersonal y aprendizaje de habilidades específicas que no pueden alcanzarse de otra forma y ocasión, por ejemplo; las normas sociales, conductas que posibilitan la integración social, capacidad de enfrentar y resolver conflictos, competitividad, negociación, entre otros. "La presencia de amigos crea un espacio social que permite la realización de una serie de comportamientos que en otros contextos serían impropios. Crea un espacio en que el niño y la niña pueda explorar modos de expresión, de actitudes hacia el otro sexo, conductas agresivas, actitudes con relación al colegio,

al trabajo y a la sociedad en particular" (A. Arón, N. Milic, 1993, p. 29).

Como podemos ver el grupo de pares es esencialmente fundamental en un adecuado desarrollo de la identidad, personalidad y, porque no decirlo, la adquisición de Habilidades Sociales, la amistad contribuye a la socialización a través de su impacto en la formación de la imagen de sí.

Pertenecer a un grupo es importante para cualquier ser humano ya sea para adquirir seguridad, status, poder o simplemente por afinidad o proximidad constante, sin embargo cuando se trata de niños y adolescentes entra en juego más sustancialmente la aceptación y popularidad, ser miembro de un grupo puede brindar un sentimiento de ser útil, de fortalecimiento de su propia imagen, porque lo hace sentir mejor consigo mismo.

No obstante, en ocasiones esta aceptación se lleva a cabo en forma opuesta y comenzamos a hablar de rechazo del grupo de pares, o sea que el niño y niña sea evaluado negativamente y evitado. "En general, el rechazo por parte de los pares se ha asociado a distintos tipos de conductas agresivas. En contraposición, la aceptación de pares se ha asociado con características como ser amistoso, tener visibilidad social y un alto grado de participación social" (A. Arón y N. Milic, 1993, p. 30). Del mismo modo, aquellos niños y niñas que son aceptados por sus pares presentan una mayor frecuencia de conductas de apoyo a sus amigos, de refuerzos positivos, de expresión de amabilidad, junto a una mayor tendencia a ofrecer y aceptar iniciativas de amistad. El niño, joven al apreciar

y establecer vínculos fluidos de relación con sus iguales y los adultos que le rodean, es capaz de interpretar y recibir los sentimientos de afecto de los otros y responder a ellos de forma adecuada, desarrollando además actitudes de colaboración, ayuda, cooperación y solidaridad.

El reconocerse parte de un grupo, en donde se vinculan los individuos se desarrollan las amistades íntimas y en la interacción del juego, discusión y debate, cooperación, competición, etc. el niño y la niña perfecciona las Habilidades Sociales y emocionales que aplicará en sus futuras relaciones. Los niños y niñas que son excluidos de este aspecto del aprendizaje quedan, inevitablemente, con déficit en su habilidad social.

2.2.3. HABILIDADES SOCIALES

Las habilidades sociales constituyen una herramienta de gran utilidad a lo largo de la vida, gracias a éstas las personas mejoran su capacidad de interrelacionar entre si y lograr cubrir sus necesidades. Existen diversos componentes que ayudan a que todo esto sea posible entre los que puede mencionar; la empatía y la habilidad de poder comportarse de manera apropiada en distintas situaciones y contextos.

a. CONCEPTO Y DEFINICIÓN

A lo largo de los años, las habilidades sociales han sufrido distintas conceptualizaciones, entre las que podemos mencionar las siguientes:

- "La capacidad de emitir conductas que son reforzadas positiva o negativamente, y de no emitir conductas que son castigadas o extinguidas por los demás" (Libet y Lewinsohn, 1973, p. 304).
- "Un conjunto de conductas identificables aprendidas que emplean los reforzamientos de su ambiente" (Kelly, 1982, p. 3).
- "La capacidad compleja para emitir conductas o patrones de respuesta que maximicen la influencia interpersonal y la resistencia a la influencia social no deseada (afectividad en los objetivos) mientras que al mismo tiempo maximizan las ganancias y minimizan las pérdidas en la relación con otras personas (efectividad en la relación) y mantiene la propia integridad y sentido de dominio (efectividad en el respeto a uno mismo" (Linehan, 1984).
- La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelven **los problemas** inmediatos de la situación mientras minimizan la probabilidad de futuros problemas (Caballo, 1986).

A pesar de estas definiciones resulta difícil poder definir las habilidades sociales con claridad y objetividad; precisar cuándo una conducta es socialmente competente es delicado; sin embargo, cuando se piensa en una conducta competente, es inevitable mencionar tres componentes de las mismas (Monjas, 1994; Ballesteros y Gil, 2002; Knut y Frode, 2005):

- 1) **Consenso social:** un comportamiento es considerado incorrecto si no es del agrado del grupo que lo juzga, aunque puede ser considerado habilidoso por otro grupo de referencia.
- 2) **Efectividad:** una conducta es habilidosa en la medida en que conduce a la obtención de aquello que se propone.
- 3) **Carácter situacional:** un mismo comportamiento es adecuado en una situación, pero puede no serlo en absoluto en otra.

Gresham (1988), emplea tres tipos de definiciones de habilidades sociales, que a pesar de haber sido escritas hace más de dos décadas siguen vigentes hoy en día y son utilizadas por muchos autores en investigaciones recientes (Frederick y Morgeson, 2005; knut y Frode, 2005):

- 1) Definición de aceptación de los iguales:** En estas definiciones se usan índices de aceptaciones de los pares o la popularidad que posea. Se consideran niños y niñas socialmente hábiles los que son aceptados por los compañeros de juego.
- 2) Definición conductual:** Se define como aquellas conductas que aumentan la posibilidad de incrementar el reforzamiento o disminuyen la probabilidad de castigo, esto permite la adquisición de habilidades sociales específicas y mutuamente satisfactorias. Sin embargo, esta definición no asegura que los comportamientos seleccionados para la intervención sean socialmente importantes y hábiles.
- 3) Definición de validación social:** Según esta definición, las habilidades sociales son aquellos comportamientos que, en

determinadas situaciones, vaticinan resultados sociales para el niño y niña, como son: La aceptación, popularidad, etc.

Así pues, después de conocer las distintas definiciones de las habilidades sociales, diremos que éstas son aspectos concretos de la relación interpersonal. La capacidad de poder relacionarse con los adultos y los iguales de manera gratificante y mutuamente satisfactoria en la cual la empatía y el poder adecuarse a distintos contextos juegan un papel importante.

a.1. LA ASERTIVIDAD Y LAS HABILIDADES SOCIALES

Existe cierto grado de confusión entre las habilidades sociales y la asertividad por un lado están los autores que consideran sinónimos ambos términos, mientras que otros definen que son conceptos diferentes. En este trabajo de investigación, se considera la asertividad como un término que se incluye en el concepto más amplio de habilidades sociales; la conducta asertiva es un aspecto de las habilidades sociales; es el estilo, modo o forma que se emplea para interactuar. En este sentido se entiende la asertividad como la conducta que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los derechos ante los demás (Fersnterheim, 1976; Smith, 1988; Olivero, 2005).

Caballo (1993) y Olivero (2005), entre otros autores, después de realizar diversas investigaciones, sugieren que para poseer un gran manejo de habilidades sociales, es necesario emplear un estilo asertivo para la interacción social; si se emplea el estilo agresivo o el pasivo se dificulta interactuar satisfactoriamente con los demás. Estos tres estilos de relación son:

1) Estilo pasivo: Los niños y niñas que emplean el estilo pasivo para interactuar, se caracterizan por su tono vacilante y de queja, entre sus frases más empleadas están: Quizás, supongo, te importaría mucho, no te molestes, etc. así también se caracterizan por mantener la mirada hacia abajo, tener la voz baja y tratar de evitar la situación.

Estos niños y niñas al no poder relacionarse satisfactoriamente con su grupo de pares puede llegar a tener conflictos interpersonales, depresiones, desamparo, pobre imagen de si mismo y soledad.

2) Estilo agresivo: Los niños y niñas que emplean el estilo agresivo, se caracterizan por ser impositivos y suelen emplear frases tales como: debes hacerlo, sino lo haces, yo lo haría mejor, etc. Así también suelen tener la mirada fija, la voz alta, hablan rápido y emplean una postura intimidadora. Estos niños y niñas al igual que los pasivos suelen tener conflictos interpersonales, culpa frustración, tensión y no suelen gustar a los demás.

3) Estilo asertivo: Los niños y niñas que poseen el estilo asertivo se caracterizan por ser firmes y directos, entre las frases que emplean están: Yo pienso, yo siento, yo quiero, hagámoslo, ¿qué piensas tú?, ¿te parece bien fluido, utilizan gestos firmes, postura recta, emplean respuestas directas y utilizan verbalizaciones positivas.

Como se puede deducir estos niños y niñas logran tener una interacción social positiva por lo que se sienten a gusto consigo mismo y con los demás, satisfechos con las cosas que hacen y relajados.

a.2.COMPETENCIA SOCIAL Y HABILIDADES DE INTERACCIÓN SOCIAL

Al igual que ocurre con la asertividad, la competencia social puede ser un término que se confunda con el de habilidades sociales. Es por esto que a continuación se va a definir competencia social y habilidades sociales.

Para definir que es una competencia social tomaremos a Mc Fall (2002, p. 12) que dice lo siguiente: "Un juicio evaluativo general referente a la calidad o adecuación del comportamiento social de un individuo en un contexto social terminado por un agente social de su entorno (padre, profesor, igual) que está en una posición para hacer un juicio informal. Para que una actuación sea valorada como excepcional". En este sentido, se puede decir que la competencia social es la adecuada conducta en un determinado contexto social, implica juicios de valor y estos varían de un contexto cultural a otro, ya que cada cultura tiene sus propias normas y valores. La competencia social es el impacto de una conducta específica (habilidades sociales) sobre los agentes sociales del entorno, que son los que la evalúan.

Por otro lado, las habilidades sociales son las conductas o destrezas sociales requeridas para poder realizar una tarea competentemente, de tipo interpersonal. Al hablar de habilidades sociales, se hace referencia a un conjunto de conductas o comportamientos adquiridos y aprendidos y no a un rasgo de la personalidad. Entonces entendemos, tal y como hemos argumentado previamente, que las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se emplean en la relación con los demás (Verdugo, 1989; Monjas, 2002).

Se puede concluir que la competencia social es un constructo posible y un supuesto global, además de ser un concepto amplio y multidimensional; mientras que las habilidades sociales pueden considerarse como parte del constructo competencia social, ya que las habilidades son comportamientos específicos que, en conjunto, forman la base del comportamiento socialmente competente. Así pues, al hablar de competencia social se abarca todo lo que tiene carácter evaluativo, mientras que el término habilidades hace referencias a conductas específicas.

b. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LAS HABILIDADES SOCIALES

b.1.COMONENTES BÁSICOS

Las habilidades sociales son comportamientos donde se dan cita dos componentes principales: los componentes “verbales” y los “no verbales”. Estos dos componentes contribuyen al proceso de interacción social, y al ser ambos elementos aprendidos son susceptibles de presentar déficit.

El lenguaje no verbal es continuo y difícil de controlar, ya que se produce de forma inconsciente; su aprendizaje tiene lugar de forma indirecta e informal. Por otro lado, el lenguaje verbal se realiza de manera consciente, directa y puede controlarse fácilmente; los errores en él interpretan como falta de educación y se aprende de forma directa y formal (Ballesteros y Gil, 2002; Gol Ma At Tal y Jarus, 2005).

1) Comunicación no verbal: Este componente presenta dificultad en su control, ya que se puede estar sin hablar, pero se seguirá emitiendo mensajes, y de este modo aportando información de sí mismo.

La comunicación no verbal se emplea en enfatizar un aspecto del discurso; así también, permite reemplazar una palabra (por ejemplo una mirada puede indicar si un comportamiento es correcto o incorrecto) y finalmente, puede llegar a contradecir lo que se está diciendo.

Dentro de la comunicación no verbal están los siguientes elementos: Expresión facial, mirada, sonrisa, postura corporal, gestos, proximidad y apariencia personal.

2) Componentes verbales: La conversación es la herramienta por excelencia que se utiliza para poder interactuar con los demás. Ballesteros y Gil (2002) postulan, que la persona competente es aquella que habla, aproximadamente el 50% en una conversación; que da retroalimentación y que realiza preguntas como muestra de interés.

Dentro de los componentes verbales, se pueden mencionar las componentes paralingüísticos, en los que se encuentran: La velocidad, fluidez, el tono y volumen de la voz.

•Dimensiones que forman las habilidades sociales

Lazarus (1973), fue uno de los pioneros en establecer desde una perspectiva clínica, las principales clases de respuestas conductuales que abarcan las habilidades sociales. Estas dimensiones fueron las siguientes:

- 1) La capacidad de decir "no"
- 2) La capacidad de pedir favores y hacer peticiones.
- 3) La capacidad de expresar sus sentimientos positivos y negativos.

4) La capacidad de iniciar, mantener y terminar una conversación.

Posteriormente, de manera empírica, se han elaborado nuevas clasificaciones, las cuales han girado alrededor de las siguientes (Monjas, 2002; Fernández y Ramírez, 2002; Frederick y Morgeson, 2005):

- Hacer cumplidos.
- Aceptar cumplidos.
- Hacer peticiones.
- Expresar amor, agrado y afecto.
- Iniciar y mantener una conversación.
- Defender los propios derechos.
- Rechazar peticiones
- Expresar opiniones personales, incluido el desacuerdo.
- Expresión justificada de molestia, desagrado o enfado.
- Peticiones de cambio de conducta del otro.
- Disculparse o admitir ignorancia.
- Afrontar las críticas.

Como se puede observar estas son las clasificaciones básicas por consenso de muchos autores; Caballo (1986) añade algunas que considera importante dentro de las habilidades sociales. A continuación se detalla cada una de ellas:

1) El establecimiento de relaciones sociales: El no estar familiarizado con las formas habituales de iniciar relaciones y con las variaciones que suelen darse en dichas relaciones, constituye algo que elimina toda posibilidad de profundizar en la amistad. Es importante a la hora de establecer buenas relaciones interpersonales tomar en cuenta:

- La iniciación, mantenimiento y la terminación de la conversación, las cuales deben darse de manera adecuada tomando en cuenta el contexto, la situación material, la persona en cuestión, etc.
- Estrategias para el mantenimiento de la conversación.
- Tiempo para escuchar.

2) Hacer y recibir cumplidos: Los cumplidos son conductas verbales específicas que resaltan características positivas de una persona. Los cumplidos funcionan como reforzadores sociales y ayudan a hacer más agradable la interacción social.

3) Hacer y rechazar peticiones: Algunas personas sienten vergüenza de pedir alguna cosa que les interese o que les sea útil, en pocas palabras les cuesta pedir un favor; mientras que otros sujetos no pueden rechazar una petición de favor, aunque no deseen hacerlo. El hacer peticiones incluye el pedir favores, pedir ayuda, pedir a la otra persona que cambie su conducta todo esto debe realizarse sin violar los derechos de los demás.

4) Expresión de desagrado, molestia y disgusto: Todas las personas tienen derecho a vivir de manera agradable y feliz. Si algo que hace otra persona disminuye esta probabilidad, la persona tiene derecho a hacer algo al respecto. En definitiva, se trata de comunicar lo que el individuo siente de una manera asertiva, de esta forma se puede o no cambiar la situación; en ambos casos sirve para que la otra persona pueda demostrar lo que le disgusta.

5) Afrontar las críticas: Toda persona es criticada por lo menos unas cuantas veces a lo largo de la vida. La manera de afrontar esas críticas determina la calidad de relacionarse con las demás personas. Caballo (1996) afirma, que cuando se recibe una crítica, la conducta más

adecuada consiste en dejar que la crítica siga su curso sin añadir información a lo que se está diciendo, después de que la crítica haya finalizado, la persona afectada debe expresar lo que desee. Si se está equivocado no se debe hacer nada, pero si la persona criticada tiene la razón, ésta debe defenderse después de escuchar la crítica.

6) Procedimientos defensivos: Los procedimientos defensivos son aquellos que interrumpen unos patrones de interacción destructivos e injustos, reemplazándolo por una comunicación justa y mutuamente respetuosa.

7) Procedimiento de ataque: Dentro de esto se puede mencionar lo siguiente: la repetición (también llamado el disco rayado, consiste en repetir en reiteradas ocasiones lo que se desea conseguir), la aserción negativa de ataque (es una forma de reaccionar ante una crítica justa, sin dar sin embargo demasiadas excusas o justificaciones). El reforzamiento en forma de Sándwich (consiste en decir algo positivo seguido de algo negativo y finalizando con algo positivo).

8) Defensa de los derechos: Expresar los derechos es importante cuando nuestros derechos son ignorados o violados.

9) Expresión de opiniones personales: El ser humano tiene derecho a expresar sus opiniones personales de forma adecuada, sin forzar a que las demás personas acepten lo que dicen.

10) Expresión de amor, agrado y afecto: Se deben expresar de manera apropiada, sentimientos de amor, agrado y afecto hacia aquellas personas por las que se tiene estos sentimientos. Para muchas personas el oír, o recibir estas expresiones constituye una interacción agradable y significativa, a la vez que fortalece las relaciones.

b.2 ADQUISICIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Sin quitar importancia a los factores genéticos y hereditarios que intervienen en la configuración del carácter y la personalidad de los individuos, lo elemental en el comportamiento humano viene dado por el ambiente que lo rodea, ya que éste le proporciona la mayor parte de los aprendizajes; lo que se pretende decir con todo esto es que, las conductas sociales, y por lo tanto las habilidades sociales, se aprenden.

Los seres humanos no nacen alegres, tristes o simpáticos, etc. si no que a lo largo de la vida van aprendiendo a comportarse de determinadas maneras. La exposición a situaciones sociales disminuyen los temores sociales iniciales. Así pues, padres tímidos evitan el contacto propio y de sus hijos con las demás personas y actúan de manera inhibida. De esta manera, los niños y niñas aprenden, por modelado, este tipo de conductas que no son favorables para el desarrollo de habilidades sociales; a medida que el niño y la niña va creciendo y ampliando su mundo empieza a tener distintas figuras significativas de interacción como son: los profesores, compañeros de clase y educadores; los cuales juegan un papel importante en el proceso de aprendizaje de habilidades sociales. Así pues, este aprendizaje de socialización puede darse de distintas formas (Monjas, 1998; Monjas, 2002; Ballesteros y Gil, 2002; Frederick y Morgeson, 2005):

1) Aprendizaje por propia experiencia / conducta: Los niños y niñas aprenden por su propia vivencia, a través de lo que dicen, hacen y piensan. Este tipo de aprendizaje puede estar determinado por la respuesta que da el entorno hacia esa conducta.

- 2) Aprendizaje por observación de la conducta de los demás:** El niño y la niña aprende conductas de relación como resultado de exposición ante modelos significativos; los modelos a los que los niños y niñas están expuestos son variados a lo largo de su desarrollo.
- 3) Aprendizaje verbal o instrucciones:** El sujeto aprende a través de lo que le dicen. Estas instrucciones suelen ser de manera informal en el ámbito familiar; sin embargo, en la escuela suelen ser directas y sistemáticas.
- 4) Aprendizaje por retroalimentación interpersonal:** Este tipo de aprendizaje hace referencia a la respuesta que pueden dar los demás a una conducta que realiza el niño y la niña u otro individuo; el niño aprende a realizarla por el refuerzo social que ha visto que recibe esa conducta.

A modo de recapitulación se puede decir que las habilidades sociales:

- 1) Se aprenden.
- 2) Es importante valorar las conductas adecuadas y positivas que realicen los niños y niñas.
- 3) Se debe brindar un modelo adecuado desde las primeras etapas de la vida.
- 4) Es necesario potenciar la búsqueda de alternativas a los diferentes problemas que se pueden presentar.
- 5) Hay que proporcionar situaciones variadas de aprendizaje social.
- 6) Proporcionar consecuencias adecuadas.

b.3. DESARROLLO DEL COMPORTAMIENTO SOCIAL

Desde los diferentes y complementarios planteamientos; el psicoanálisis, el conductismo, y la perspectiva cognitiva han aportado los elementos básicos para la comprensión del desarrollo social. A todo esto los estudios han aportado los

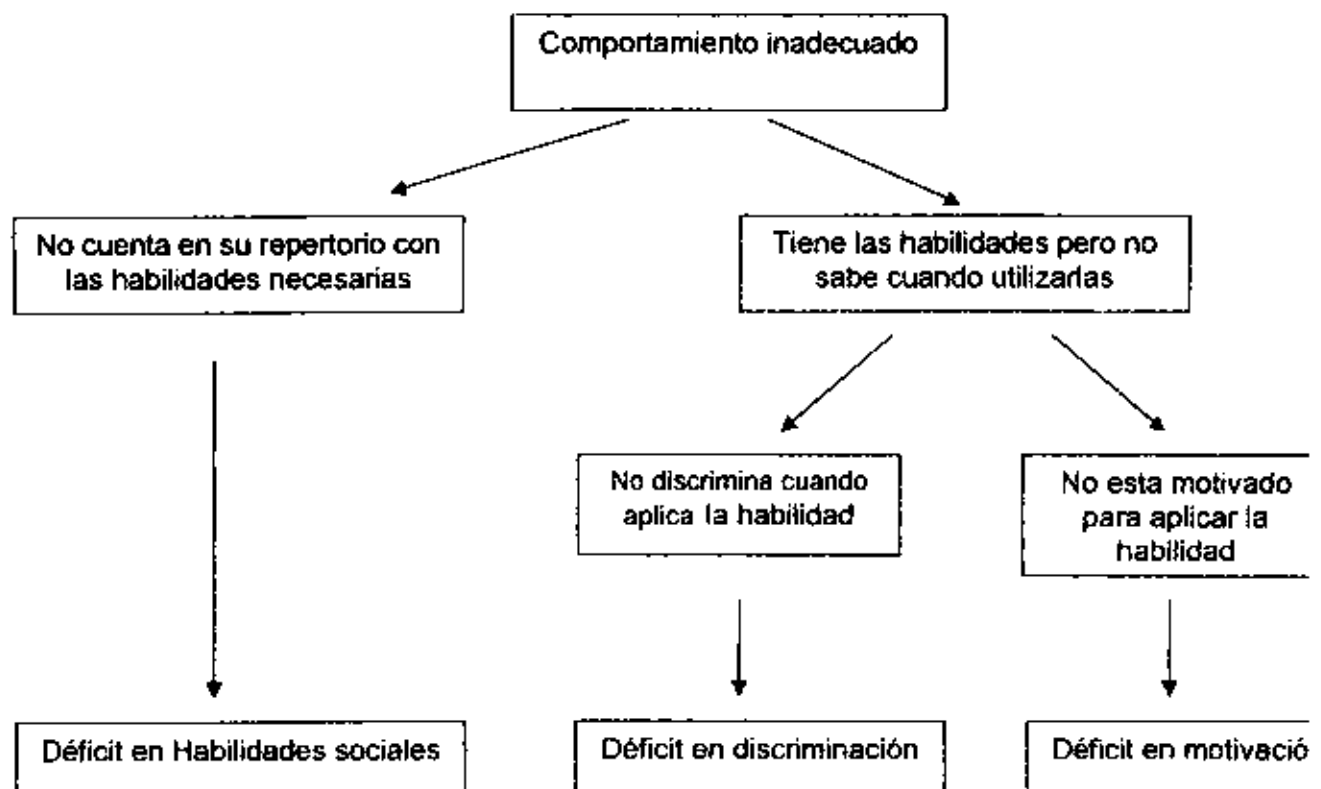
factores como la empatía, estilo educativo de los padres, interacciones sociales, educación y cultura en la determinación de la conducta social.

El desarrollo social juega un papel muy importante en las interacciones recíprocas, especialmente con los iguales, en las que intervienen la negociación, discusión, cooperación, comunicación y compromiso. A continuación se presentan algunas sugerencias que deben considerar los educadores y padres, para ayudar al desarrollo de conductas sociales adecuadas en los niños y niñas. (Vasta, 1996; Martín, 1999; Fernández y Ramírez, 2002; Frederick y Morgeson, 2005):

- Desarrollar una actitud y un razonamiento crítico, que les hagan capaces de juzgar objetivamente las normas y reglas que rigen la conducta y las interacciones sociales.
- Lograr un desarrollo moral autónomo.
- Enseñar a los niños y niñas a exponer sus opiniones respecto a diferentes opciones y alternativas.
- Conocer y admitir los derechos y deberes de sí mismo y de los demás, desarrollando sentimientos de justicia y equidad.
- Fomentar el espíritu de cooperación y desarrollar el sentido de respeto y de la tolerancia.
- Desarrollar sentimientos de empatía y conductas altruistas.
- Lograr que la conducta de los niños y niñas se adecue a los valores y normas morales.

Así pues, la educación de conductas sociales, en las situaciones escolares requiere la implicación de toda la comunidad educativa y que su enseñanza sea programada y sistematizada. Esta debe dirigirse, no sólo al desarrollo de habilidades sociales, sino también a los de la empatía y los sentimientos.

Sin embargo, muchas veces los niños y niñas presentan dificultades a la hora de asimilar y llevar a la práctica, las conductas sociales adecuadas, que observan en la familia y el colegio. Las dificultades de interacción social que presentan los niños y las niñas pueden obedecer a diferentes causas. En primer lugar, es posible que el individuo carezca de "habilidades" esto puede ser causado por una inadecuada historia de reforzamientos, ausencia de modelos adecuados o carencia de estimulación y oportunidades de aprendizaje. En segundo lugar, puede ocurrir que el sujeto tenga un déficit de "ejecución", es decir, que tiene un repertorio la habilidad requerida pero no diferenciada en qué momento debe utilizarla. Finalmente, la falta de motivación no le permite aplicar la habilidad adecuada.



c. HABILIDADES SOCIALES Y ENTRENAMIENTO

La conducta social o interpersonal se aprende, consecuentemente puede modificarse y enseñarse. Esto se hace por medio de

diversas estrategias sistemáticas y directas (Curran, 1985; Merrell, 2002).

El entrenamiento en habilidades sociales tiene diversos ámbitos de aplicación. Prácticamente hoy en día, cualquier intervención psicológica conlleva algún componente interpersonal, entre los que se mencionan los siguientes:

- 1) En el campo clínico: Pacientes psiquiátricos, parejas con problemas, delincuentes juveniles, depresión, drogadicción y alcoholismo, personas maltratadas.
- 2) También se puede decir, que el entrenamiento en habilidades sociales tiene una gran aplicación solo o con otras técnicas en infantes rechazados, socialmente aislados, con conductas agresivas, alumnos con necesidades educativas especiales, problemas psiquiátricos infantes, adolescentes inadaptados y niños y niñas maltratados/as (Rubin y Asendorpf, 1993; Monjas, 1998; Nas y Brugman y COPs, 2005).

Las investigaciones realizadas demuestran que es efectivo en habilidades sociales para lograr mejorar o adquirir las conductas socialmente hábiles, ya que se cuenta con instrumentos y técnicas, de interacción social en la infancia (Hundert, 1995; Valles, 1995; Monjas, 1998).

Mediante diversos estudios realizados por investigadores en el área escolar: (Hoge, Smith & Hanson, 1990; Monjas, 1996; Villarroel, 2001; Frederick y Morgeson, 2005; Nas, Brugman y Koops, 2005) se constató la importancia del desarrollo de habilidades sociales en el área académica; se encontró que la satisfacción de los estudiantes hacia la escuela esta íntimamente relacionada con el buen desarrollo de las habilidades sociales y

autoestima de los alumnos, todo esto gracias a: lo interesante de las clases, el interés de los profesores hacia ellos, la retroalimentación del profesor, la empatía de los compañeros y profesores, los reforzamientos por las buenas conductas, el sentirse querido y aceptado por los compañeros y las evaluaciones.

En la etapa escolar, se van desarrollando las habilidades sociales de manera activa y en constante evolución. En esta edad las destrezas conductuales dependen casi totalmente de cómo el niño y la niña aprenden y evalúan las formas de interactuar de los demás. La opinión de los padres, pares y la retroalimentación del profesor son fundamentales (Villarroel, 2001; Nas, Brugman y Koops, 2005).

Hoy en día existe una gran evidencia que indica una relación positiva entre habilidades sociales y el rendimiento escolar. Según Arancibia (1990), citado por Villarroel (2001), las habilidades de interacción social son una de las variables de mayor influencia en el rendimiento escolar, pues estas se asocian la capacidad de comprometerse con el trabajo escolar, la asertividad y el tipo de relación que el niño y la niña tengan con los educadores y compañeros de curso. El poseer un buen manejo de las habilidades sociales sirve como un sistema de guía personal para dirigir el comportamiento y el rendimiento escolar.

c.1. ENSEÑANZA DE HABILIDADES SOCIALES EN LOS NIÑOS

Enseñar a los niños a poseer buenas habilidades sociales es importante por muchas razones; una de la más importante es incrementar la felicidad, autoestima e integración en el grupo de compañeros como tal; además, es probable que la conducta socialmente competente durante la infancia

constituya un prerrequisito para el desarrollo y elaboración del repertorio interpersonal posterior de un individuo. Si un niño carece de las habilidades de juego e integración que sus compañeros valoran, tendrá en consecuencia, menos contactos interpersonales íntimos con el paso del tiempo, también tendrá menos oportunidades de observar, practicar, y ser reforzadas por la adquisición de nuevas habilidades sociales. Así pues, la falta de habilidades en la niñez puede perpetuar las condiciones de aislamiento social, lo cual impide el aprendizaje de nuevas habilidades sociales que le serán útiles a lo largo de la vida.

A través de estudios realizados por varios investigadores se ha encontrado que la falta de aceptación por parte de los pares en la niñez va asociada con una amplia variedad de problemas en etapas posteriores tales como: condenas por actos delictivos (Roff, Sells y Goleen; 1972; Knut y Frode, 2005), abandono escolar y bajo rendimiento académico (Ullman, 1975; De Giraldo y Mera, 2000; Cascón, 2002) y utilización de servicios de los centros de salud mental de la comunidad durante la edad adulta (Cowen, Pederson, Babigian, Izzo y Trost, 1973; Katz y McClellan, 1991; Heiman, 2005).

Por el contrario los niños y niñas que han recibido más cuidado en el entrenamiento de las habilidades sociales son aquellos que presentan una tasa más alta de interacción con los pares.

d. BASES CIENTÍFICAS QUE JUSTIFICAN LAS HABILIDADES SOCIALES

Según Curran; Farrell y Grunberg (1984), nos plantean que "la competencia se usa más bien como un término evaluativo que se

refiere a la calidad de la adecuación de una persona a una tarea específica; en tanto que el término de Habilidades Sociales se refiere a las habilidades específicas que requiere una persona en una tarea determinada". Es decir la Competencia se refiere a la pericia, con que se desarrolla o manifiesta una habilidad social por Ejemplo: Ponerse en el lugar del otro; Mostrar desacuerdo, etc. Estos autores postulan que ante la conducta de las personas nosotros nos formamos una impresión global, llamada MOLAR que esta formada por conductas específicas llamadas MOLECULAR.

Según Combs y Slaby (1977), plantean que la habilidad social es "La habilidad para interactuar con otros en un contexto dado de un modo específico, socialmente aceptable y valorado, y que sea mutuamente beneficioso o primariamente beneficioso para lo otros", podemos destacar que también se contextualiza la visión de la conducta, los autores incluyen en esta definición un aspecto importante el cual es el beneficio, o sea, sugieren que los individuos desarrollan Habilidades Sociales para lograr una mejor interacción social con los otros propendiendo a una buena convivencia social.

Según Ladd & Mize (s/f), consideran que la habilidad social es: "La habilidad para organizar cogniciones y conductas en un curso integrado de acciones dirigido hacia metas interpersonales o sociales que sean culturalmente aceptadas", aportan los conceptos cognitivo, social y conductual.

Hargie y Cois (1981), contribuyen con la definición planteando que son "Un conjunto de conductas sociales dirigidas hacia un objetivo, interrelacionadas, que pueden aprenderse y que están bajo control del individuo" variables que determinan las

Habilidades Sociales y que enfatizan en el aprendizaje de conductas para relacionarse efectivamente.

Hersen y Bellak (1977), definen las Habilidades Sociales como la "capacidad de expresar interpersonalmente sentimientos positivos y negativos sin que resulte una pérdida de reforzamiento social" es decir, es la pericia con que una persona puede expresar adecuadamente lo que siente con la necesidad de obtener refuerzos internos o externos por su comportamiento.

Según Fernández y Carroble (1981), nos exponen que las Habilidades Sociales son "la capacidad que el individuo posee de percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general, especialmente aquellos que provienen del comportamiento de los demás." Apunta a la capacidad del individuo de captar los estímulos provocados por los otros en él, con el fin de realizar una interacción efectiva.

Argyle (1978), destaca en su modelo de Habilidades Sociales los procesos de selectividad de la información que cada persona realiza en la interacción social y la posterior interpretación (traducción) que hace de dicha información. Esta definición apunta a que las personas en su interacción con otros distinguen diversos estímulos (es decir reciben y procesan información del medio) y en relación con eso realizarán su actuación.

Para la Psicología Social, nos define las Habilidades Sociales como conductas aprendidas, más o menos identificables, como capacidades concretas y en ellas influyen variables ambientales, lo que implica que tienen una dimensión cultural - tipo de habilidad - una dimensión personal - variables cognitivas - y una dimensión situacional - contexto ambiental -. Por lo general, se reconoce que hay déficits interpersonales que se manifiestan personalmente.

Según Bandura (1996), las habilidades sociales son las destrezas sociales específicas emitidas por un individuo, en un contexto social, requeridas para ejecutar competentemente una tarea interpersonal. Estas conductas son aprendidas (por experiencia directa u observación).

Alberti Emmons (2006), considera a las habilidades sociales como "La conducta que permite a una persona actuar según sus intereses más importantes, defender sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás.

2.3.DEFINICIÓN DE TÉRMINOS:

- **Programa**

Plan sistemático de los temas a tratar en una rama de la enseñanza, o de las etapas que se deben superar en un entrenamiento, en un examen o concurso. Plan dispuesto de ante, mano para realizar una investigación u otra tarea (Diccionario Pedagógico, 2003).

- **Educativo**

Apropiado para educar, para instruir libros y ejercicios educativos; gimnasia educativa, televisión educativa (Diccionario Pedagógico, 2003).

- **Programa educativo**

Conjunto de actividades planificadas sistemáticamente, que inciden diversos ámbitos de la educación a la consecución de objetivos diseñados institucionalmente y orientados a la introducción de novedades y mejoras en el sistema educativo. (Diccionario Pedagógico, 2003).

- **Capacidad**

Aptitud, inteligencia y pericia del hombre. Posibilidad de desarrollar una actividad o de concluir algo. Se refiere expresamente a funciones

motrices y a procesos del pensamiento. (Diccionario Pedagógico, 2003).

- **Habilidad**

Capacidad y disposición para algo. Gracia y destreza en ejecutar algo que sirve de adorno a la persona, como bailar, montar a caballo, etc. Cada una de las cosas que una persona ejecuta con gracia y destreza. Enredo dispuesto con ingenio, disimulo y maña. Valerse de toda su destreza y maña para negociar y conseguir algo. (Diccionario Pedagógico, 2003).

- **Habilidades**

Aptitudes para la reacción de tipo simple o complejo, psíquico o motor, que han sido aprendidas por un individuo hasta el grado de poder ejecutarlas con rapidez y esmero (Diccionario Pedagógico, 2003).

- **Habilidades sociales**

Son las conductas socialmente habilidosas conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación minimiza la probabilidad de futuros problemas. (Diccionario Pedagógico, 2003).

- **Educación**

"Acción ejercida por los adultos que tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que le exige el medio al que está particularmente destinado". (Augusto Comte y Emilio Durkheim, 1989)

Conjunto de medios puestos en práctica para garantizar el desarrollo o la formación de un ser humano, principalmente el niño y el adolescente. (Diccionario Pedagógico, 2003).

- **Asertividad**

Conjunto de comportamientos interpersonales que se refieren a la capacidad social de expresar lo que se piensa, lo que se siente y las

creencias en forma adecuada al medio y en ausencia de ansiedad. (Diccionario Pedagógico, 2003).

- **Empatía**

Forma de conocimiento mediante un modo de simpatía que alcanza a otro en sí mismo, pero no obstante sin identificarse con él. Acto de por el cual un sujeto sale de sí mismo para comprender a otro, aunque sin experimentar por ello las mismas emociones que el otro, es pues una especie de simpatía fría, capacidad de ponerse en el lugar del otro, pero conservando al mismo tiempo su sangre fría y la posibilidad de ser objetivo (Diccionario Pedagógico, 2003).

2.4. HIPÓTESIS:

2.4.1. Hipótesis Alterna: (H_1)

La aplicación del Programa educativo "Aprendiendo A Hacer Amigos" desarrollará significativamente las habilidades sociales en los niños y niñas de 5 años en la Institución Educativa Inicial N° 288 "Ana Sofía Guillena Arana" del Distrito de Rioja – San Martín.

2.4.2. Hipótesis Nula: (H_0)

La aplicación del Programa educativo "Aprendiendo a hacer amigos" no desarrollará significativamente las habilidades sociales en los niños y niñas de 5 años en la Institución Educativa Inicial N° 288 "Ana Sofía Guillena Arana" del Distrito de Rioja – San Martín.

2.5. SISTEMA DE VARIABLES

2.5.1. VARIABLE INDEPENDIENTE

Programa educativo "Aprendiendo a hacer amigos"

a) Definición Conceptual: Es la aplicación de varias reglas a un problema con lo cual no tropezó antes el estudiante. Resolver problemas implica seleccionar las reglas correctas y aplicarlas en combinación.

b) Dimensiones: Dentro del Programa educativo encontramos las siguientes:

-Autoestima.- Comprende: Aceptándome, Conociéndonos, Orgullosos de mis logros y expresando sentimientos y emociones.

-Valores.- Comprende: Honestidad, respeto, Amor y Responsabilidad.

-Comunicación.- Comprende: Aprendiendo a escuchar, Siguiendo instrucciones y palabras mágicas.

c) Indicadores:

VARIABLE INDEPENDIENTE	DIMENSION	INDICADORES
Programa Educativo "Aprendiendo a hacer amigos"	Autoestima	Aceptándome Conociéndonos Orgullosos de mis logros Expresando sentimientos y emociones
	Valores	Honestidad Respeto Amor Responsabilidad
	Comunicación	Aprendiendo a escuchar Siguiendo instrucciones Palabras mágicas

2.5.2. VARIABLE DEPENDIENTE

Habilidades Sociales

a) Definición conceptual: Posibilidad de desarrollar procesos mentales y funciones motrices.

b) Dimensiones: Dentro de las habilidades sociales encontramos las siguientes:

- Habilidades sociales básicas.
- Habilidades para hacer amigos.
- Habilidades para expresar sentimientos y emociones.

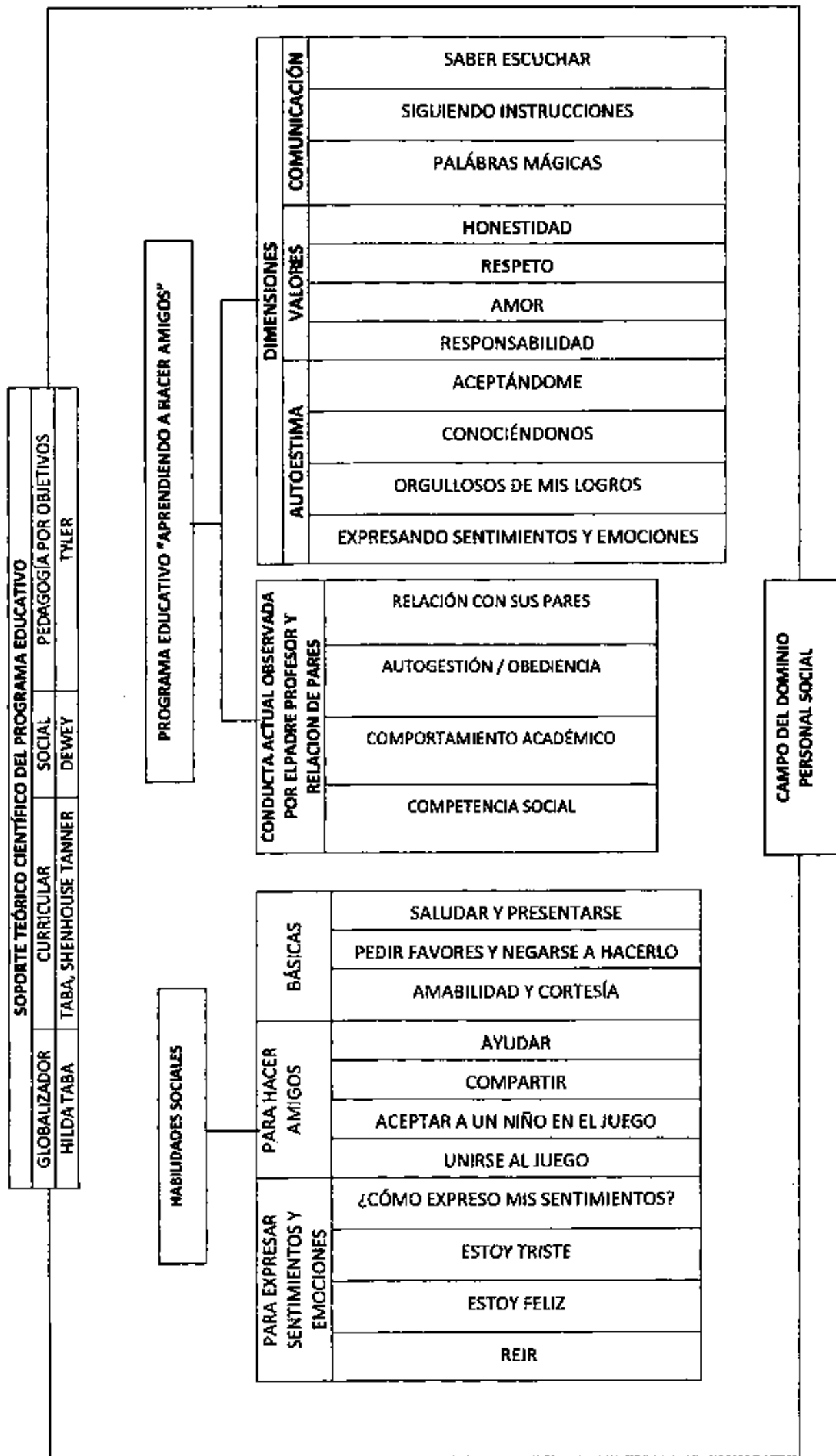
c) Indicadores

VARIABLE DEPENDIENTE	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN
Habilidades sociales	Básicas	Saludar y presentarse	MA, A, M, MMo, B, MB
		Pedir favores y negarse hacerlo	MA, A, M, MMo, B, MB
		Amabilidad y cortesía	MA, A, M, MMo, B, MB
	Para hacer amigos	ayudar	MA, A, M, MMo, B, MB
		Compartir	MA, A, M, MMo, B, MB
		Acepta un niño en el juego	MA, A, M, MMo, B, MB
		Unirse al juego	MA, A, M, MMo, B, MB
	Para expresar sentimientos y emociones	¿Cómo expreso mis sentimientos?	MA, A, M, MMo, B, MB
		Estoy triste	MA, A, M, MMo, B, MB
		Estoy feliz	MA, A, M, MM, B, MB
		Reír	MA, A, M, MM, B, MB

2.5.3. VARIABLES INTERVINIENTES

- Participación de los docentes y padres de familia. La participación y confiabilidad de los datos nos permitirán complementar los datos de los niños y niñas
- Tiempo en el registro de los formatos. Se necesita contar con un tiempo mínimo para la observación a nivel de los investigadores, maestros y padres de familia.

2.6. SÍNTESIS GRÁFICA OPERATIVA



2.7.OBJETIVOS

2.7.1. Objetivo general:

Aplicar un programa educativo para desarrollar habilidades sociales en los niños y niñas de 5 años en la Institución Educativa "Ana Sofía Guillena Arana" del distrito de Rioja – San Martín.

2.7.2. Objetivos específicos:

- a) Sistematizar el programa educativo "Aprendiendo a hacer amigos", basados en las teorías de la pedagogía por objetivos, curricular, social de la educación y el enfoque globalizador.
- b) Ejecutar el Programa educativo "Aprendiendo A Hacer Amigos" para desarrollar habilidades sociales: Básicas, para hacer amigos, de expresar sentimientos y emociones.
- c) Evaluar el nivel de desarrollo de las habilidades sociales con la aplicación del Programa educativo, a nivel del Pre y Post test.

CAPÍTULO II

III. MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. POBLACIÓN.

La población estuvo constituido por todos los niños y niñas de cinco años de Educación Inicial de la Institución Educativa N° 288 – Ana Sofía Guillena Arana, de la ciudad de Rioja departamento de San Martín, matriculados en el año 2008 (N = 48 educandos).

EDAD	SECCIÓN	N° DE ESTUDIANTES
5 años	Ositos	23
	Ardillas	25
TOTAL		48

3.2. MUESTRA.

Para obtener la muestra se utilizó la técnica del muestreo aleatorio simple, seleccionándose al azar del grupo intacto (cinco años) a la sección "Ositos", la cual tuvo un tamaño de muestra de 23 niños y niñas.

En el siguiente cuadro se muestra el tamaño de muestra del grupo:

MUESTRA	SECCIÓN	NIÑOS	NIÑAS	TOTAL
Grupo de Estudio	Sección "Ositos"	15	08	23

3.3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.

La investigación se realizó con el diseño pre experimental con 2 mediciones pre-test y post-test, con un solo grupo, cuyo diagrama es el siguiente:

$$O_1 \quad x \quad O_2$$

Donde:

O_1 : Evaluación del Pre test.

x : Programa Educativo "Aprendiendo a hacer Amigos".

O_2 : Evaluación del Post test.

Según Hernández y Otros (2003), este diseño implica tres pasos a ser realizados por las investigadoras:

- 1º. Una medición previa de la variable dependiente a ser estudiada (Pretest).
- 2º. Introducción o aplicación de la variable independiente o experimental "x" a los estudiantes del grupo seleccionado.
- 3º. Una nueva medición de la variable dependiente en los estudiantes (Postest)

3.4. PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS.

3.4.1. PROCEDIMIENTOS.

Los procedimientos a seguir fueron:

- Seleccionamos la población y muestra de estudio.
- Diseñamos y validamos el test de las habilidades sociales, consistente en: Conducta actual observada por el padre y el profesor, y la relación de pares.
- Aplicamos el pre – test.
- Elaboración del Programa Educativo "Aprendiendo a hacer amigos", diseñados en tres Talleres: Autoestima, Valores y Comunicación.
- Ejecución del Programa Educativo "Aprendiendo a hacer amigos", en 11 sesiones de aprendizaje, con una duración de 04 semanas.
- Evaluamos las habilidades sociales, al término de la ejecución del Programa Educativo "Aprendiendo a hacer amigos", a nivel del pos test.
- Se analizaron y procesaron los datos obtenidos de la aplicación del Programa Educativo "Aprendiendo a hacer amigos".
- Se analizó y comparó el pre y el post – test estadísticamente, desarrollados por los estudiantes del grupo de estudio.
- Se determinó los efectos producidos del Programa Educativo "Aprendiendo a hacer amigos".

- Se estableció y presentó las conclusiones y resultados del estudio, en el presente informe.

3.4.2. TÉCNICAS.

Para la ejecución de la presente investigación utilizamos las siguientes técnicas:

- **TEST.-** Esta técnica se empleó para evaluar las habilidades Sociales en el área de Personal Social.
- **OBSERVACIÓN.-** Se empleó esta técnica para evaluar la relación de pares y las actividades de los niños y niñas durante las sesiones de aprendizaje y frente a los nuevos conocimientos que han construido.
- **DIALOGO.**
- **PARTICIPACIÓN ACTIVA.**
- **ESTADÍSTICAS MUESTRALES.**

3.5. INSTRUMENTOS

3.5.1. INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.

Para el desarrollo del presente estudio se utilizó los siguientes instrumentos:

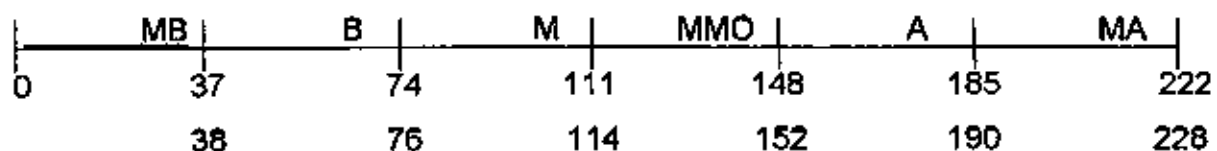
- **TEST.-** Para recolectar datos sobre las habilidades sociales de los niños y niñas de cinco años de la sección "Ositos", antes y después de la aplicación del programa educativo (pre y post – test). El referido a la conducta actual observada por los padres, el cual estuvo conformado por 73 ítems: 29 para medir las habilidades básicas, 23 para hacer amigos y 21 para expresar sentimientos y emociones.

En relación a la conducta actual observada por el profesor el cual estuvo conformado por 75 ítems: 41 para medir las habilidades básicas, 20 para hacer amigos y 14 para expresar sentimientos y emociones.

- Los ítems de habilidades básicas estuvieron integrados por 3 dimensiones y son:

- Saludar y presentarse.
- Pedir favores y negarse hacerlo
- Amabilidad y cortesía.
- Los ítems de las habilidades para hacer amigos, estuvieron integrados por 4 dimensiones y son:
 - Ayudar.
 - Compartir.
 - Aceptar a un niño en el juego.
 - Unirse al juego.
- Los ítems de las habilidades expresar sentimientos y emociones, estuvieron integrados por 4 dimensiones y son:
 - ¿Como expreso mis sentimientos y emociones?.
 - Estoy triste.
 - Estoy feliz.
 - Reír.
- La validación del Test, fue por juicio de expertos, y a posteriori se realizó una prueba piloto (Test) a 10 niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa N° 314 – Sector Rupacucha.

Los puntajes obtenidos del instrumento de medición por el padre y el profesor fueron medidos a través de la escala de medición de Likert (para medir la conducta)



CONDUCTA ACTUAL OBSERVADA POR EL PADRE	Muy Alta	185 - 228
	Alta	152 - 185
	Moderada	114 - 152
	Medianamente Moderada	76 - 114
	Baja	38 - 76
	Muy Baja	0 - 38

CONDUCTA ACTUAL OBSERVADA POR EL PROFESOR	Muy Alta	185 - 228
	Alta	152 - 185
	Moderada	114 - 152
	Medianamente Moderada	76 - 114
	Baja	38 - 76
	Muy Baja	0 - 38

Asimismo, en la relación de pares se considero:

Relación de pares	Numero de amigos
Aceptado	Más de 11
Rechazado	Menos de 12

- **PROGRAMA EDUCATIVO “APREDIENDO A HACER AMIGOS”:** *Para desarrollar las habilidades sociales, en el Área de Personal Social con los niños y niñas de cinco años, durante y después de su aplicación. El cual estuvo conformado por tres Talleres, con 11 sesiones de aprendizaje, estructurado de la siguiente manera:*

- **TALLER N° 01: AUTOESTIMA**
 - Aceptándome
 - Conociéndonos

- Orgullosos de mi logros (yo puedo)
 - Expresando sentimientos y emociones
 - **TALLER N°02: VALORES**
 - Respeto
 - Responsabilidad
 - Honestidad
 - Amor
 - **TALLER N° 03: COMUNICACION**
 - Saber escuchar
 - Siguiendo instrucciones
 - Palabras mágicas
- **FICHA DE OBSERVACIÓN:** Para establecer las relaciones de pares, el cual estuvo conformado por 02 ítems, estructurado para el nivel de aceptación o rechazo de sus compañeros, al momento de jugar, salir al recreo y compartir el refrigerio.

3.5.2. DESCRIPCIÓN DE LA VALIDEZ DE LOS INSTRUMENTOS.

La validez del Test (Pre-test y Post-test), fue revisado para la presente Investigación mediante el análisis de validez de contenido, por el método "JUICIO DE EXPERTOS". Utilizando la opinión de 2 docentes universitarios y 1 docente a nivel de la institución educativa, con amplia experiencia en el ejercicio de su profesión.

Sus opiniones y recomendaciones fueron tomadas en cuenta para la evaluación del instrumento.

Teniendo en cuenta que los instrumentos de evaluación deben previamente evaluarse y además después de aplicar una prueba debe analizarse los resultados. Se procedió a tomar el Test que constaban de 73 y 75 ítems.

La prueba piloto fue tomada a 10 niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa N° 314 – Sector Rupacucha, durante el mes de agosto.

La validación del Programa Educativo, fue por juicio de expertos, antes de ser aplicado a los estudiantes de la muestra.

Sus opiniones y recomendaciones fueron tomadas en cuenta para la evaluación del instrumento.

3.6. PRUEBA DE HIPÓTESIS.

Para contrastar la hipótesis se utilizó la estadística de prueba de comparación pareada t-student con un nivel de significancia del 5% y un nivel de confianza del 95%. La fórmula utilizada para hallar el estadístico de prueba fue:

$$tc = \frac{\bar{d}_i}{sd/\sqrt{n}}$$

Obteniendo el valor crítico :

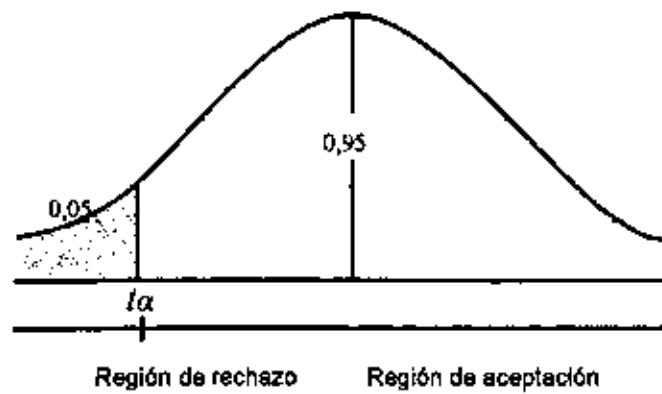
$$t_{\alpha} = t_{0,05} = t_{1-0,05} = t_{0,95} = -1,714$$

Donde:

- tc = Estadístico de prueba
- \bar{d}_i = Promedio de desarrollo de habilidades sociales en el Pre-test y Post-test.
- s_d^2 = Diferencias de los puntajes de habilidades sociales en el Pre-test y Pos test, alrededor de su promedio elevadas al cuadrado, sobre el tamaño muestral.

n = Estudiantes del grupo de investigación medidos en el Pre-test y Post- test.

t_{α} = El valor crítico que determinará la decisión de la contrastación de hipótesis.



Interpretación:

Si el valor t calculada (t_c) ha resultado ser menor que la t tabulada (t_t), entonces se acepta la hipótesis alterna (H_1), y se rechaza la hipótesis nula (H_0)

CAPÍTULO

III

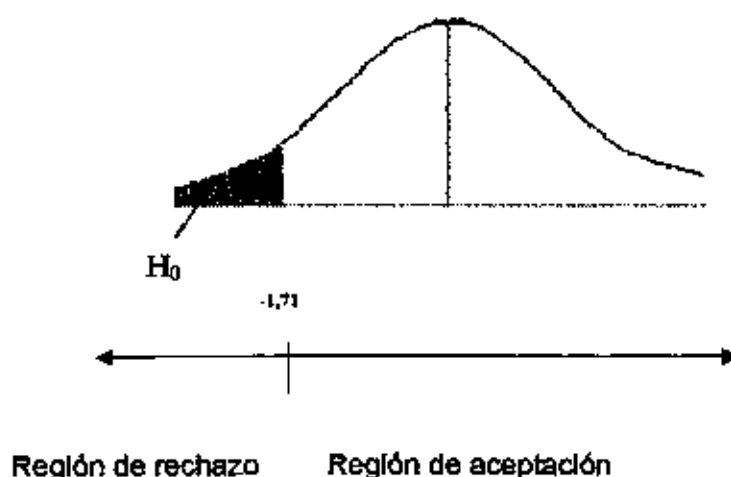
IV. RESULTADOS.

CUADRO N° 1

PRUEBA DE HIPOTESIS PARA CONTRASTAR EL EFECTO QUE HA PRODUCIDO LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA EDUCATIVO "APRENDIENDO A HACER AMIGOS" EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE LA IEI N° 288-RIOJA-SAN MARTIN

MEDICIÓN	HIPÓTESIS	VALOR t - calculado	VALOR t - tabulado	NIVEL DE SIGNIFICANCIA	DECISIÓN
$O_1 - O_2$	$H_0 : \mu_d = 0$ $H_1 : \mu_d < 0$	-17,42	-1,714	$\alpha = 5\%$	Acepta H_1

Fuente: Tabla estadística y valores calculados por los investigadores.



Interpretación:

En el cuadro N° 1, se observan los resultados obtenidos producto de la aplicación de las fórmulas estadísticas (comparaciones pareadas) para la verificación de la hipótesis, obteniéndose un valor calculado de $t_c = -17,42$ y un valor tabular de $t_t = -1,714$ (obtenido de la tabla de probabilidad de la distribución t de Student), verificando que el valor calculado es menor que el tabular, el cual permite que la hipótesis nula se ubique dentro de la región de rechazo. Por consiguiente se

acepta la hipótesis alternativa o de investigación, la misma que se evidencia en el gráfico de la curva de Gauss.

Significando que, la aplicación del Programa educativo "Aprendiendo A Hacer Amigos" desarrollará significativamente las habilidades sociales en los niños y niñas de 5 años en la Institución Educativa "Ana Sofía Guillena Arana" del distrito de Rioja – San Martín.

CUADRO N° 2

PUNTAJES OBTENIDOS EN LA MEDICIÓN DEL PRE Y POS TEST RESPECTO AL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE LA IEI N° 288

N°	Pre test			Pos test		
	Conducta actual observada por el profesor	Conducta actual observada por el padre	Promedio	Conducta actual observada por el profesor	Conducta actual observada por el padre	Promedio
1	74	72	73	212	194	203
2	92	91	92	189	200	195
3	91	91	91	210	187	199
4	100	98	98	222	202	212
5	94	173	134	217	203	210
6	92	137	115	181	201	191
7	73	75	74	199	202	201
8	96	101	99	201	187	194
9	94	146	120	207	209	208
10	74	78	76	216	203	210
11	92	140	116	204	203	204
12	80	96	88	216	206	211
13	95	198	146	204	208	208
14	90	100	95	200	196	198
15	90	171	131	213	198	208
16	72	75	74	195	187	191
17	97	172	135	190	193	192
18	90	171	131	207	197	202
19	91	176	134	181	203	192
20	101	183	142	193	204	199
21	90	160	125	205	200	203
22	97	158	127	192	208	200
23	90	153	122	200	193	197
Promedio	89	131	110	202	199	201
Moda	M Mo	Moderado	M Mo	Muy alto	Muy alto	Muy alto
Desviación estándar	8,64	41,54	23,90	11,3	6,62	6,68

Fuente: Pre y pos test aplicados por las investigadoras, a niños y niñas de 5 años de la IEI N° 288.

CUADRO Nº 3

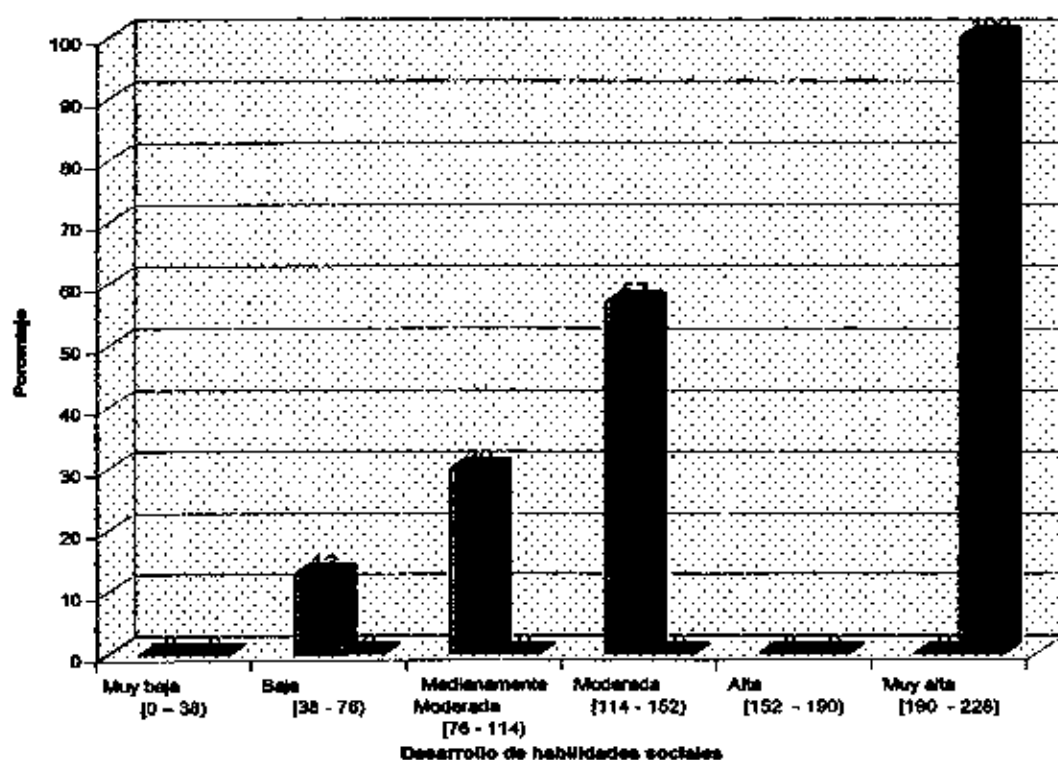
DISTRIBUCIÓN DE LOS PUNTAJES DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES PRESENTADOS POR LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA IEI Nº 288, SEGÚN PRE Y POST TEST – RIOJA-SAN MARTIN

Criterios de evaluación		Pre Test		Pos Test	
		f_i	%	f_i	%
Muy baja	[0 – 38)	0	0	0	0
Baja	[38 – 76)	3	13	0	0
Medianamente Moderada	[76 – 114)	7	30	0	0
Moderada	[114 – 152)	13	57	0	0
Alta	[152 – 190)	0	0	0	0
Muy alta	[190 – 228]	0	0	23	100
TOTAL		23	100	23	100

Fuente: Pre y pos test aplicados por las investigadoras, a niños y niñas de 5 años de la IEI Nº 288.

GRÁFICO Nº 1

DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LOS PUNTAJES DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES PRESENTADOS POR LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA IEI Nº 288, SEGÚN PRE Y POST TEST - RIOJA



Fuente: Cuadro Nº 3

Pre test Pos test

Interpretación:

En el gráfico N° 1, se observa en el pre test que el 13% (03) de los niños y niñas de educación Inicial de la Institución Educativa N° 288 del distrito de Rioja-San Martín, presentan puntajes entre 38 y 76 puntos, lo cual significa que los niños y niñas presentan conductas bajas en cuanto al desarrollo de habilidades sociales. Así mismo, el 30% (7) de los niños y niñas obtuvieron puntajes de (76-114) presentando conductas medianamente moderada. Y el 57% de niños y niñas es decir 13, presentaron conductas altas.

En la medición del pos test, el 100% es decir todos los niños y niñas obtuvieron puntajes de (185 - 228) evidenciándose que después de haber aplicado el programa "Aprendiendo A Hacer Amigos" los niños y niñas adquirieron conductas muy altas desarrollando las habilidades sociales básicas, habilidades sociales para hacer amigos y habilidades sociales para expresar sentimientos y emociones.

CUADRO N° 4

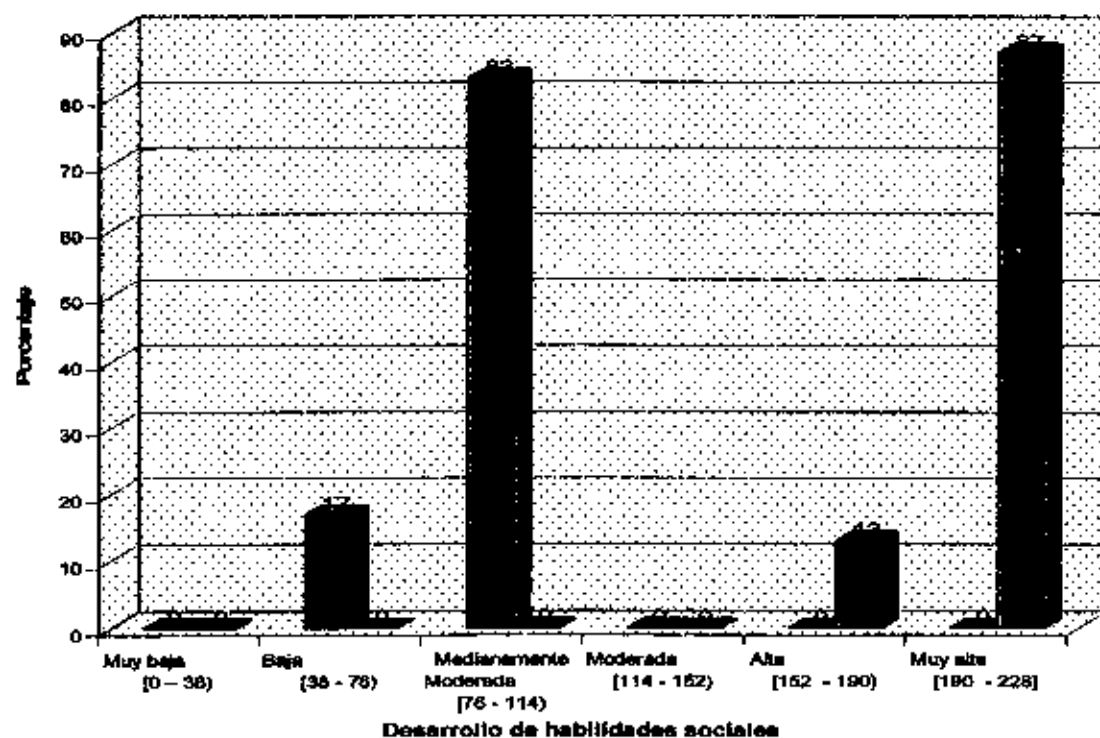
DISTRIBUCIÓN DE LOS PUNTAJES DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES PRESENTADOS POR LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA IEI N° 288, SEGÚN OPINIÓN DE LOS PROFESORES – RIOJA – SAN MARTIN

Criterios de evaluación		Pre Test		Pos Test	
		f_i	%	f_i	%
Muy baja	[0 – 38)	0	0	0	0
Baja	[38 - 76)	4	17	0	0
Medianamente Moderada	[76 - 114)	19	83	0	0
Moderada	[114 - 152)	0	0	0	0
Alta	[152 - 190)	0	0	3	13
Muy alta	[190 - 228]	0	0	20	87
TOTAL		23	100	23	100

Fuente: Pre y pos test aplicados por las investigadoras, a niños y niñas de 5 años de la IEI N° 288.

GRÁFICO N° 2

DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LOS PUNTAJES DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES PRESENTADOS POR LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA IEI N° 288, SEGÚN OPINIÓN DE LOS PROFESORES – RIOJA



Fuente: Cuadro N° 4

Pre test Pos test

Interpretación:

En el gráfico N° 2, se observa la conducta actual observada por el profesor, en el modo siguiente: en el pre test el 17% (04) de los niños y niñas de educación inicial de la Institución Educativa N° 288 del distrito de Rioja-San Martín, presentan puntajes entre 38 y 76 puntos, lo cual significa que los niños y niñas presentan conductas bajas en cuanto al desarrollo de habilidades sociales. Así mismo, el 83% (19) de los niños y niñas obtuvieron puntajes de (76-114) presentando conductas medianamente moderada.

En la medición del pos test, el 13% es decir 3 niños y niñas obtuvieron puntajes de (152 - 185) significando haber adquirido conductas altas respecto al desarrollo de habilidades sociales: básicas; para hacer amigos y para expresar sentimientos y emociones. Y el 87% es decir 20 niños y niñas adquirieron conductas muy altas (190-228) después de haber aplicado el programa "Aprendiendo A Hacer Amigos".

CUADRO N° 5

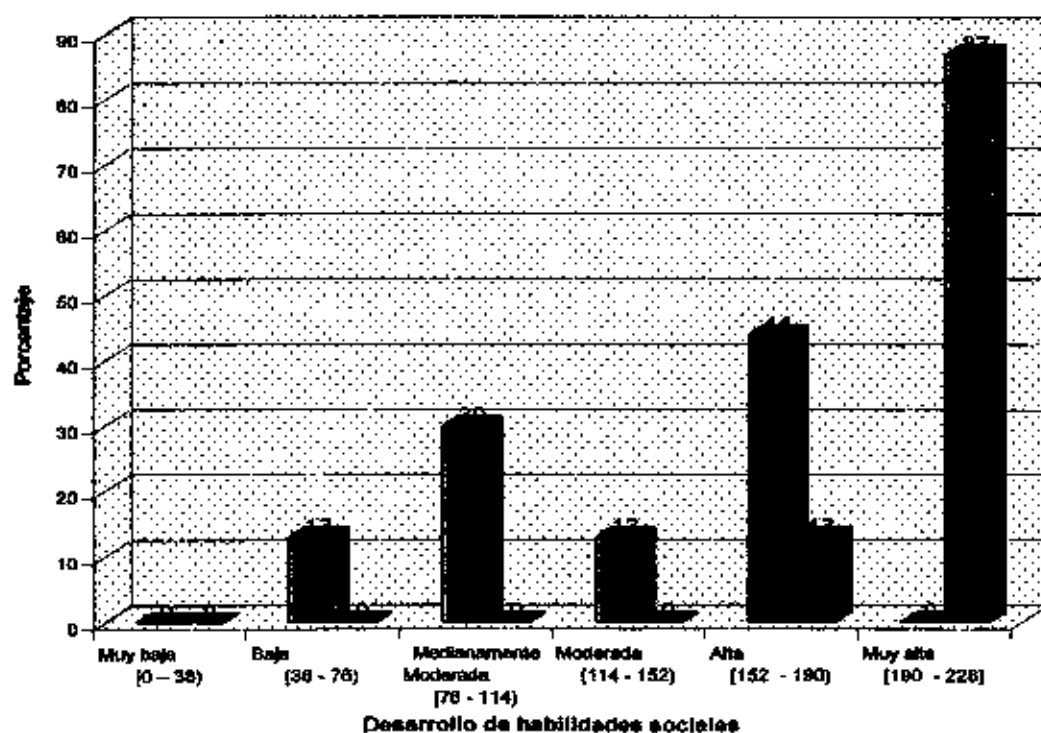
DISTRIBUCIÓN DE LOS PUNTAJES DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES PRESENTADOS POR LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA IEI N° 288, SEGÚN OPINIÓN DE LOS PADRES – RIOJA – SAN MARTIN

Criterios de evaluación		Pre Test		Pos Test	
		f_i	%	f_i	%
Muy baja	[0 – 38)	0	0	0	0
Baja	[38 - 76)	3	13	0	0
Medianamente Moderada	[76 - 114)	7	30	0	0
Moderada	[114 - 152)	3	13	0	0
Alta	[152 - 190)	10	44	3	13
Muy alta	[190 - 228]	0	0	20	87
TOTAL		23	100	23	100

Fuente: Pre y pos test aplicados por las Investigadoras, a niños y niñas de 5 años de la IEI N° 288.

GRÁFICO N° 3

DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LOS PUNTAJES DE DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES PRESENTADOS POR LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA IEI N° 288, SEGÚN OPINIÓN DE LOS PADRES – RIOJA



Fuente: Cuadro N° 5

■ Pre test ■ Pos test

Interpretación:

En el gráfico N° 3, se observa la conducta actual observada por el padre, en el modo siguiente: en el pre test el 13% (03) de los niños y niñas de educación inicial de la Institución Educativa N° 288 del distrito de Rioja-San Martín, presentan puntajes entre 38 y 76 puntos, lo cual significa que los niños y niñas presentan conductas bajas en cuanto al desarrollo de habilidades sociales. Así mismo, el 30% (7) de los niños y niñas obtuvieron puntajes de (76-114) presentando conductas medianamente moderada. Del mismo modo el 13% de los niños y niñas obtuvieron puntajes de (114-152) presentando conductas moderadas y el 44% es decir 10 niños y niñas presentaron conductas altas entre 190 y 228 puntos.

En la medición del pos test, el 13% es decir 13 niños y niñas obtuvieron puntajes de (152 - 185) significando haber adquirido conductas altas respecto al desarrollo de habilidades sociales: básicas; para hacer amigos y para expresar sentimientos y emociones. Y el 87% es decir 20 niños y niñas adquirieron conductas muy altas después de haber aplicado el programa "Aprendiendo a hacer amigos"

CUADRO N° 6

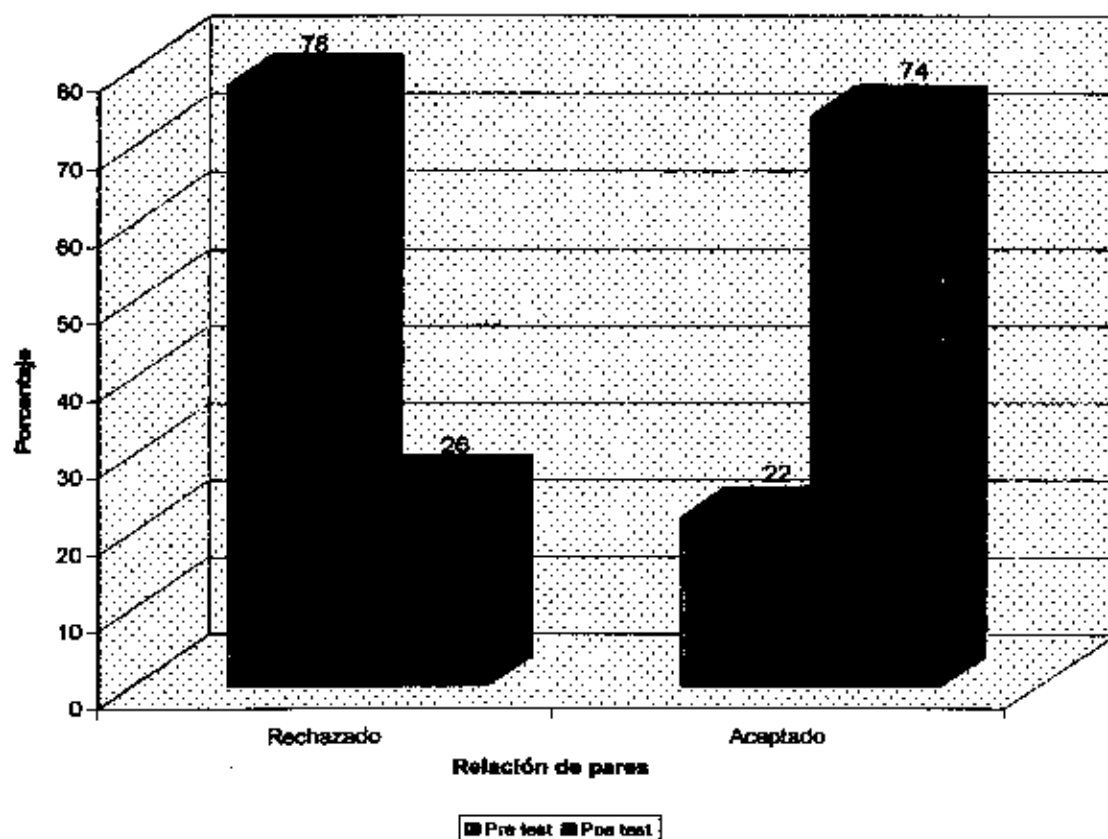
RELACIÓN DE PARES PRESENTADOS POR LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE LA IEI N° 288 EN LA MEDICIÓN DEL PRE Y POS TEST RESPECTO AL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES

Criterios de evaluación	Pre Test		Pos Test	
	f_i	%	f_i	%
Rechazado	18	78	6	26
Aceptado	5	22	17	74
TOTAL	23	100	23	100

Fuente: Pre y pos test aplicados por las investigadoras, a niños y niñas de 5 años de la IEI N° 288.

GRÁFICO N° 4

RELACIÓN DE PARES PRESENTADOS POR LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DE LA IEI N° 288 EN LA MEDICIÓN DEL PRE Y POS TEST RESPECTO AL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES



Fuente: Cuadro N° 6

Interpretación:

En el gráfico N° 4, se observa la relación con sus semejantes en cuanto a la aceptación o rechazo de sus compañeros con los que les gustan jugar, salir al recreo y compartir el refrigerio, en el modo siguiente: En el pre test el 78% de los niños y niñas de educación Inicial de la Institución Educativa N° 288 del distrito de Rioja-San Martín, es decir 18 de ellos, son rechazados por menos de 12 de sus compañeros y sólo el 22% es decir 5 de ellos son aceptados por más de 11 compañeros.

En el pos test, el 26% de los niños y niñas es decir 6 de ellos son rechazados por sus compañeros y el 74% es decir 17 niños y niñas de educación inicial son aceptados por más de 11 compañeros. Evidenciando que la aplicación del programa educativo "Aprendiendo a hacer amigos" a permitido desarrollar las habilidades sociales básicas como: saludar y presentarse, pedir favores, ser amables y corteses; habilidades sociales para hacer amigos, como: ayudar, compartir y aceptar a sus compañeros y unirse al juego; y habilidades para expresar sentimientos y emociones, como: Expresar alegría, tristeza, miedo, enojo y asombro.

4.1. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.

Realizadas las pruebas estadísticas de los resultados obtenidos en la experiencia pedagógica, la decisión ha sido la aprobación de la hipótesis alterna, hecho que implica que el Programa Educativo "Aprendiendo a hacer amigos", desarrolló significativamente las habilidades sociales de los niños y niñas de cinco años, en el Área de Personal Social, con un promedio de aceptación del 95%.

Nuestros hallazgos son sustentados en las teorías de la pedagogía por objetivos de Tyler (los objetivos de conducta como una necesidad a la hora de construir los ítems de los test); teoría curricular de Taba, Shenhouse y Tanner (los objetivos son evolutivos y representan caminos por recorrer antes que puntos terminales); Teoría del enfoque globalizador de Hilda Taba (determinación cultural en todo lo que la escuela hace y debe hacer, y en los ideales de desarrollo individual); y la Teoría social de la educación de Dewey (Educación incidental: participativa y vital, y la Educación sistemática: La educación en y para la vida).

En los gráficos N° 01 y 02, se observó que después de haber aplicado el programa "Aprendiendo A Hacer Amigos" los niños y niñas adquirieron conductas muy altas desarrollando las habilidades sociales básicas, habilidades sociales para hacer amigos y habilidades sociales para expresar sentimientos y emociones.

Estos resultados están de acuerdo a lo señalado por Edel Navarro (1992), quien concluyó que el desarrollo social comienza en los primeros años, y que es apropiado que en todos los programas para la niñez incluyan evaluaciones periódicas, formales e informales, del progreso de los niños y niñas en la adquisición de habilidades sociales; y la conclusión de María Pérez Pacheco, Díaz Castro y Otros (2006), en que señala que las habilidades sociales de autoestima y asertividad son susceptibles de entrenamiento, con el empleo de métodos participativos adecuados se logra una alta motivación de los niños y niñas por el trabajo de formación de habilidades.

Según los gráficos N° 03 y 04, los niños y niñas obtuvieron puntajes de haber adquirido conductas altas respecto al desarrollo de habilidades sociales básicas como: saludar y presentarse, pedir favores, ser amables y corteses; habilidades sociales para hacer amigos, como: ayudar, compartir y aceptar a sus compañeros y unirse al juego; y habilidades para expresar sentimientos y emociones, como: Expresar alegría, tristeza, miedo, enojo y asombro.

La minoría de los niños niñas son rechazados por sus compañeros y que después de aplicado el Programa Educativo la mayoría de ellos fueron aceptados por más de 11(78%) compañeros, con los que les gustaría jugar, salir al recreo y compartir el refrigerio.

Por otro lado, nuestros resultados son corroborados por los trabajos de investigación de Rudy Mendoza (2007), quien concluyó que el enseñar, el aprender y desarrollar estas habilidades en uno mismo como docente y en nuestros alumnos es fundamental para conseguir unas óptimas relaciones con los otros, ya sean de carácter social, familiar, laboral, etc.; y Cristina Caballo, Miguel Verdugo y Juan delgado (1997), quienes refieren, que el ambiente de la escuela en el que el alumno se desenvuelve debe estar preparado para aceptar y comprender las dificultades del alumno con deficiencia visual, conocer las formas adecuadas de relacionarse con él, y darse cuenta y reforzar las mejoras en habilidades sociales que el alumno va obteniendo con el entrenamiento; y de Paula Bayo Cantos, Mayra Conesa del Valle y Otros (2004), quienes afirman que los niños y niñas, que se encuentran en una situación desfavorable, adquirieron habilidades de convivencia, hábitos de higiene y control emocional básicos y necesarios para un buen funcionamiento tanto a nivel individual y social.

CONCLUSIONES

Después del análisis de nuestros resultados obtenidos en el presente estudio de investigación, arribamos a las siguientes conclusiones:

- a) El Programa Educativo "Aprendiendo A Hacer Amigos" estuvo basado en las teorías de la pedagogía por objetivos de Tyler; teoría curricular de Taba, Shenhouse y Tanner; teoría del enfoque globalizador de Hilda Taba; y la teoría social de la educación de Dewey.**
- b) La aplicación del Programa Educativo "Aprendiendo A Hacer Amigos", desarrolló significativamente las habilidades sociales de los niños y niñas en el grupo de estudio, mostrados a través de los promedios obtenidos en el Pre Test ($\bar{X} = 110$) y Post Test ($\bar{X} = 201$) en el Área de Personal Social, de los niños y niñas de 5 años, de la Institución Educativa N° 288 "Ana Sofía Guillena Arana"- Rioja – San Martín, obteniendo $t_c = -17,42$ y $t_l = -1,714$, siendo $\alpha = 0.05$.**
- c) El Programa Educativo "Aprendiendo a hacer amigos", desarrolló significativamente las habilidades sociales básicas como: Saludar y presentarse, pedir favores, ser amables y corteses; habilidades sociales para hacer amigos, como: ayudar, compartir y aceptar a sus compañeros y unirse al juego; y habilidades para expresar sentimientos y emociones, como: Expresar alegría, tristeza, miedo, enojo y asombro.**
- d) El Programa Educativo "Aprendiendo a hacer amigos", mejoró la relación de aceptación de sus compañeros con los que les gustan jugar, salir al recreo y compartir el refrigerio.**

RECOMENDACIONES

- ✓ Este programa es recomendable utilizar para los docentes del nivel educación inicial aplicando en sus actividades de aprendizaje, con el fin de desarrollar las habilidades sociales de los niños.
- ✓ La ejecución de este programa sería favorable aplicarlo por mucho más tiempo teniendo como un mínimo de tiempo de 5 meses para sus mejores resultados.
- ✓ La adaptación de este programa ante las demás áreas es flexible para aplicarlas ya que sería de mucha importancia abarcando las necesidades de los problemas que se presenta
- ✓ La enseñanza de las Habilidades Sociales es una responsabilidad de las instituciones y debe ser una preocupación constante de ésta proveer a los niños, niñas de comportamientos y actitudes socialmente aceptados. Lo que nos lleva a poner de manifiesto la necesidad de incluir programas de enseñanza de las Habilidades Sociales dentro de las instituciones.
- ✓ Las instituciones educativas deben incluir en su programación anual la existencia permanente de talleres que orienten el desarrollo de conductas tanto emocionales como intelectuales para lograr una formación integral y que el niño y niña sea un ente que contribuya a la sociedad
- ✓ Los padres deben reforzar las conductas habilidosas positivas de sus hijos para que de esta manera presenten relaciones interpersonales satisfactorias y duraderas que le permitan llevar un mejor vida y sientan una satisfacción plena tanto a nivel emocional como social.

V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Arón, Ana María; Milic, Nera (1993). **VIVIR CON OTROS Programa De Desarrollo De Habilidades Sociales**. Ediciones. Universitaria, Santiago, Chile.
- Asher, S. R. y Renshaw, J. V. (1981). Children without friends: Social Knowledge and social skills straining. In SR. Asher y J.M. Gottman (eds), the development of children's friendships, pp. 273-296. New York: Cambridge University Press.
- Ballesteros R. y Gil, D. (2002). **Habilidades sociales**. Madrid: síntesis.
- Bayo Cantos, P., Conesa del Valle, M., Gramage Gironés, S. y Pauner Adell, A. (2004). **Convivencia para niños de familias desestructuradas: Una Experiencia estival en onda. Proyecto de Investigación innovador**. Argentina.
- Becker, W.C. Peterson, DR. Hellmer, LA. Shoemaker, DJ y Quay, H.C.(1959). Factors inparental behaviour and personality as related to problem behaviour in children. *Journal of Consulting Psychology*. 23, 107-118.
- Brown, A y Palincsar, A. (1989). Guided cooperative learning and individual knowledge acquisition. En Resnick, L. (Ed) *knowing, learning and Instruction*. New Jersey. U.S.A. Erlbaum.
- Caballo, V. (1986). **Evaluación de las habilidades sociales**. En Fernández Ballesteros. *Evaluación conductual, metodología y aplicación*. Madrid: Pirámides.
- Caballo, V. (1993). **Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales**. Madrid: siglo veintiuno.

- Casas, F. (1988). Las instrucciones residenciales para la atención de chicos y chicas en dificultades socio familiares. *Menores*. 10, 37-50.
- Castillo, D.R., Pérez-Salas, P.C., Bravo, C., Cancino, G.M., Catalán, J. y Acosta, C.H. (2005). Competencia social e interacciones comunicativas saludables: Formulación de un modelo de diagnóstico en base a componentes cognitivos y pragmáticos del lenguaje. Trabajo de Investigación. Universidad de Talca, Chile.
- Clemente, R. Barajas, C; Codes, S- Díaz M; Fuentes, M; Golcochea, M y Linero, M. (1991). Desarrollo socioemocional. Violencia: Promolibro.
- Cowen, E; Person A, Babiglan, H. Izzo, L. Trost, M. (1973). Long - tem follow-up of early detected vulnerable children. *Journal of consulting and clinical psychology*. 41, 438-446.
- De Giraldo, L.; Mera, R. (2000). Clima social escolar: percepción del estudiante.
- Epstein, N.B. Schlesinger, S y Dryden, W. (1988). Consejos and methods of cognitive behavioural family treatment. En N. Epstein, S. shlesinger y W. Dryden (Eds.) *cognltive behavioural therapy with families* (pp. 5-48). New York. Brunner / Mazel.
- Farmer A y Blerman K: (2002). Predictors and consequences of Aggressive - Withdrawn Problem Profiles in Early Grade School. *Journal of clinical child and adolescent Psychology*. 31, 79-96.
- Fensterheim, H y Baer, J. (1978). No digas si cuando quieres decir no. Barcelona: Grijalbo.
- Fernández, Juan y Ramirez, Aurelia (2002). Programa de habilidades sociales APRA mejorar la convivencia, Revista electrónica

interuniversitaria de formación del profesorado, 5 (5). En M. moreno (Ed.). intervención psicoeducativa en las dificultades del desarrollo.

- Frederick y Morgeson. (2005). Selecting Individuals in team settings: the importance of social skills, personality characteristics, and teamwork knowledge: *Personnel Psychology*. 58, 583-611.
- Forrester, M (1992). The development of young children's social - cognitive skill. New jersey. U.S.A.: Erlbaum.
- Gay, R. (2003). El oficio de crecer: El desarrollo efectivo del niño de 6 a 11 años.
- Gol MA OT, Dy Tal, J (2005). Effect of a social skills training group on everyday activities of children with attention deficit - hyperactivity disorder. *Developmental Medicine y Child Neurology*. 47, 539-545.
- Glueck, S y Glueck, E. (1950). Unraveling juvenile delinquency. Cambridge: Harvard University Press.
- Gresham, FM y Lemanek, K.I. (1988). Social skill: a review of cognitive - behavioral training procedures with children. *Journal of applied developmental psychology*. 4, 239-261.
- Herman, T. (2005) an examination of peer relationships of children with and without attention deficit hyperactivity disorder. *School psychology*. 3, 24-30.
- Hidalgo, C. (1999). Comunicación Interpersonal. Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Hidalgo, Carmen Gloria; Abarca Nureya, COMUNICACIÓN INTERPERSONAL. Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales. Ediciones Universidad Católica de Chile, Quinta edición, Santiago, Chile, 2000.

- Hundert, J. (1995). Enhancing social competence in young students. Austin, T-X: Pro-Ed.
- Katz, L.; McClellan, D. (1991). THE TEACHERS Role in the social development of young. Urbana, IL: ERIC clearinghouse on elementary and early childhood Education. ED 331-642.
- Kelly, J. A. (1982). Social – Skills training: A practical guide for interventions. Nueva York: Springer.
- Knut, G y Frode S. (2005). Evaluation of a Norwegian postgraduate training programme for the implementation of aggression replacement training: Psychology, Crime y Law. 11, 435-444.
- Lazarus, A. A. (1973). On assertive behaviour: a Brief note: Behaviour therapy. 4, 607-699.
- Libet, J. y Lewinsohn, P. M. (1973). The concept of social skill with special reference to the behaviour of depressed person. Journal of consulting and clinical Psychology.
- Linehan, M. M. (1984). Interpersonal effectiveness in assertive situations. Nueva York. Guilford Press.
- Martín, C y cols (1999). Psicología del desarrollo y de la educación en edad escolar. Valladolid: Ambito.
- Mc Fall, R.M. (2002). A review and reformulation of the concept of social skills. Behavioural assessment. 4, 1- 3.
- Monjas, I. (1998). Ministerio de educación y cultura. Las habilidades sociales en el currículo. Cide. Madrid.
- Monjas, I. (1994). Evaluación de la competencia social y las habilidades sociales en la edad escolar. En M. Verdugo (Dir.). Evaluación

curricular. Una guía para la evaluación psicopedagógica (pp. 423-497). Madrid: Siglo veintiuno.

- Monjas, I. (2002). PEHIS: Programa de enseñanza de habilidades de interacción sociales. Madrid.
- Nas C, Brugman, D y Koops W (2005). Effects of the EQUIP programme on the moral judgement, cognitive distortions, and social.
- Ollivero, Laura (2205). Estilos de comunicación. Congreso Iberoamericano de psicología. 7, 150 – 167.
- Pérez Pacheco, K.M., Díaz, C. Y., Rivero Brito, A.M. y García Fernández, I. (2006). Hay un mundo dentro de ti que puedes conocer y compartir. Cuba.
- Putallaz, M. (1983) predicting childrens sociometric status fron their behavior. Clid development. 54, 1417-1426.
- Raymond-Rivier (1982). El desarrollo social del niño y del adolescente. Barcelona: Herder.
- Reld, J; Mark E; Fetrow, R; Stoolmiller, M. (1999). American Journal of community Psychology. 27, 483, 35
- Rodriguez, J. (1999). Contexto y desarrollo social. Madrid: Síntesis.
- Roff, M.; Sells, B.; y Goleen (1972). Social adjustment and personality development in children. Minneapolis: Universidad de Minesota Press.
- Rubin, K y Asendorpf. (1993). Social withdarwal, inhibition and shyness in childhood. Hillsdale, NY: Lawrence Erlbaum.

- Rubin, K.H. y Daniels – Belmess, T. (1983). Concurrent and predictive correlates of sociometric status in kindergarten and grade I children. Merrill- Palmer Quarterly.
- Sadumi, M; Rostàn, C y Serrat, E. (2003). El desarrollo de los niños paso a paso. Barcelona. UOC.
- Semeroff, A. Y Selfer, R. (1983). Familial risk and child competence. Child development. 54, 1254-1268.
- Smith, M.J. (1988). Si puedo decir no. Enseñe a sus hijos a ser asertivos. Barcelona: Grijalbo.
- Slavin, R. (1990). Cooperative learning. New York, U.S.A: Plenum Press.
- Taba, Hilda (1974). Conceptos corrientes sobre la función de la escuela. Cap. 21 "Modelos corrientes para la organización del currículo" y Cap. 22 "Estructura conceptual para el planeamiento del currículo", en: Elaboración del curriculum, Troquel, Buenos Aires, pp. 33 - 52 y pp. 499 - 575.
- Ulman, C. (1957). Teachers, peers and test as predictors of adjustment. Journal of educational psychology. 48,257-267.
- Valles, A y Valles, C. (1995). Habilidades sociales. Madrid: Marfil.
- Vasta, Haiti y Miller (1996). Psicología infantil. Barcelona: Ariel.
- Verdugo, M (1989). Programas conductuales alternativos para la educación de los deficientes mentales. Programa de habilidades sociales. Madrid: Mepsa.
- Verdugo (1997). Programa de Habilidades Sociales. España: Premio Nacional de Investigación e Innovación Educativa para Tesis Doctoral. Universidad de Salamanca.

- Villaroel, A. (2001) Relaciones entre auto – concepto y rendimiento académico. Revista de la escuela de psicología: Facultad de ciencias sociales universidad católica de Chile. 10, 1-19.
- <http://www.uo.edu.cu/ojs/index.php/stgo/article/view/14503328/760>
- www.iistojibiteen.colombiamedica.univalle.edu.com.
- <http://diseprograma.blogspot.com/2008/08/las-habilidades-sociales.html>
- <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=306993>
- http://www.espaciologopedico.com/tienda/detalle?ld_articulo=1731
- <http://es.wikipedia.org/wiki/Educaci%C3%B3n>
- http://www.down21.org/act_social/relaciones/main.htm
- http://www.wikilearning.com/monografia/didactica-enfoques_sobre_planificacion_criticas_al_modelo_por_objetivos/10357-3
- <http://www.monografias.com/trabajos16/teorias-piaget/teorias-piaget.shtml>
- <http://www.monografias.com/trabajos/conducta/conducta.shtml>
- <http://www.redcientifica.com/doc/doc200402170600.html>
- http://es.wikipedia.org/wiki/Habilidades_Sociales
- <http://www.lisnet.uni.edu.pe/GA/Difusion/ALE0004.pdf>
- http://www.wikilearning.com/monografia/didactica-enfoques_sobre_planificacion_criticas_al_modelo_por_objetivos/10357-3
- <http://educacion.idoneos.com/index.php/363731>

- <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional2005FINAL.pdf>
- <http://www.educar.org/articulos/JohnDewey.asp>
- http://www.wikilearning.com/monografia/la_teor%C3%ADa_curricular-tyler_e_hilda_tab%C3%A1_modelo_racional_normativo_i/10358-11
- http://www.geocities.com/tomaustin_cl/educa/libro1/cap5.htm
- <http://www.monografias.com/trabajos12/habilsoc/habilsoc.shtml>
- <http://revista.consumer.es/web/es/20010101/interiormente/>
- <http://www.psicologia-online.com/autoayuda/hhss/HHSS.htm>
- <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=336>
- <http://www.monografias.com/trabajos46/habilidades-sociales/habilidades-sociales2.shtml>
- <http://html.rincondelvago.com/habilidades-sociales-en-la-educacion.html>
- <http://www.redcientifica.com/doc/doc200306230601.html>
- <http://www.monografias.com/trabajos12/habilsoc/habilsoc.shtml>
- http://www.istfic.mepsyd.es/w3/recursos2/e_padres/html/aprender_mejorar_habilidades.htm
- http://html.rincondelvago.com/habilidades-sociales_entrenamientos.html
- http://www.cyberpadres.com/articulos/articulos/desarrollo_compsociL.htm
- <http://diseprograma.blogspot.com/2008/04/el-proceso-de-adquisicin-del.html>
- http://www.down21.org/act_social/relaciones/1_h_sociales/entrenamos_habilidades.htm

ANEXOS

ANEXO N° 01

Ficha de Observación del niño y niña

	SI	NO
- Deja a sus compañeros trabajar sin molestarlos.		
- El niño o niña sabe escuchar a los demás.		
- Es capaz de discutir reglas o normas que le parecen injustas.		
- Conversa y discute serenamente, sin alterarse.		
- Le gusta hablar con sus compañeros/as.		
- Contribuye para que el trabajo sea más interesante y variado.		
- Tiene facilidad y soltura para expresarse verbalmente.		
- Es popular entre sus compañeros/as.		
- El niño o niña cuando hace una cosa mala, lo sabe y reconoce su responsabilidad.		
- El niño o niña ayuda a sus compañeros /as cuando se encuentra en sus dificultades.		
- Es considerado con los demás.		
- Se le ve trabajando más con sus compañeros/as que solo.		
- Reconoce y se corrige cuando le muestran que esta equivocado/a.		
- El niño o niña es un chico de sonrisa fácil.		
- Sus compañeros/as le consideran un modelo a imitar en muchos aspectos.		
- Cuando se le pide colabora con interés.		
- Es honrado/a con los demás y consigo mismo.		
- Cuando se le pide colabora con interés.		
- Participa en las actividades de clase.		
- Es tímido y sumiso.		
- Su mirada es triste.		
- El niño o niña entra en clase sin saludar y mirando hacia abajo.		
- El niño o niña tiene el vocabulario grosero.		

- Se mantiene distante sin querer hablar.		
- Lloro con facilidad pero sin ruido.		
- Le afectan mucho las bromas de los demás niños y niñas.		
- Quien busca pelea es el/ella.		
- Amenaza a los demás, intimida.		
- Permanece sentado/a, como abatido, durante largo rato.		

ANEXO Nº 02

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTIN

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

RIOJA

PRE Y POST TEST PARA VALIDAR EL PROGRAMA EDUCATIVO

INVESTIGACIÓN SOBRE EL PROGRAMA EDUCATIVO “APRENDIENDO A HACER AMIGOS” PARA DESARROLLAR HABILIDADES SOCIALES “

INSTRUCCIONES:

Este cuestionario forma parte de un trabajo de investigación que para optar el Título de Licenciada, se está realizando en la I.E.I Nº 288, Ana Sofía Guillena Arana.

Sea Ud., tan amable de leer cuidadosamente las preguntas y contestarlas en el espacio adecuado para éstas. Toda esta información será considerada de carácter estrictamente confidencial. Por esto, de la veracidad de los datos depende el éxito de nuestro trabajo.

¡Muchas gracias por su colaboración!

OBJETIVO:

Integrar el Programa Educativo “Aprendiendo A Hacer Amigos” para desarrollar habilidades sociales en los niños y niñas de educación inicial.

CONDUCTA ACTUAL OBSERVADA POR EL PADRE

En esta escala se presentan una serie de conductas que pueden observarse en su vida cotidiana. Con la ayuda de esta escala se puede hacer una evaluación de su hijo o hija que le será útil para revisar su propio conocimiento de él/ella.

Lea el contenido de cada pregunta e intente responder de forma precisa. Muchas preguntas son similares, pero reflejan matices distintos del comportamiento de su hijo o hija. Para complementar la escala, utilice la hoja de respuestas adjunta. Señale, poniendo una cruz en la parte superior derecha, identificación de su hijo o hija. A continuación, responda a todas las preguntas.

Si su hijo ha ido cambiando con el tiempo en relación con alguna de las preguntas, conteste según su comportamiento actual, no sobre el pasado. En todo caso, es importante que tenga en cuenta la conducta observable de su hijo o hija, que sea esta conducta observada la que determine su contestación. Las preguntas del 1_41 reflejan conductas positivas del niño, y las preguntas del 42_73 reflejan conductas negativas del niño o niña.

Cada pregunta tiene tres posibilidades o alternativas.

Nunca Algunas veces Frecuentemente

En la hoja de respuestas marque la letra de la alternativa más adecuada a cada caso.

Recuerde: ¡No dejas ninguna pregunta sin contestar!

MARQUE SUS CONTESTACIONES	Nunca	Algunas Veces	Frecuentemente
1. Su niño o niña deja a los demás trabajar sin molestarles.	1	2	3
2. Su niño o niña se presenta como una persona alegre.	1	2	3
3. Su niño o niña hace nuevas amistades con facilidad.	1	2	3
4. A su niño o niña se le ve jugando más con otros niño/as que solo.	1	2	3
5. A su niño o niña le agrada apoyar en los que aceres del hogar.	1	2	3
6. Su niño o niña sabe escuchar a los demás.	1	2	3
7. Su niño o niña muestra interés por lo que les sucede a los demás.	1	2	3
8. Su niño o niña pide la palabra y espera su turno para hablar.	1	2	3
9. La conducta de su niño o niña es tolerante y paciente.	1	2	3
10. Su niño se muestra amable con otros niños o niñas cuando ve que tienen problemas.	1	2	3
11. Su niño o niña aporta nuevas ideas para resolver problemas del hogar.	1	2	3
12. Su niño o niña cuando está con un adulto y habla con él, lo hace con respeto.	1	2	3
13. Su niño o niña al corregir a un niño/a lo hace con delicadeza.	1	2	3
14. Su niño o niña conversa y discute serenamente, sin alterarse.	1	2	3
15. Su niño o niña cuida que los otros niños /as no sean dejados de lado.	1	2	3
16. Su niño o niña es educado/a y cortés en su comportamiento con los demás.	1	2	3
17. Su niño o niña intercede a favor de otra persona.	1	2	3
18. A su niño o niña le gusta hablar con otros niños /as, lo hace con agrado.	1	2	3
19. Su niño o niña intenta organizar un grupo para trabajar junto a otros/as.	1	2	3
20. Su niño o niña anima. Alaba o felicita a otros niños/as.	1	2	3
21. Su niño o niña sabe esperar su turno sin mostrar impaciencia.	1	2	3
22. Su niño o niña se entiende bien con otros amigos.	1	2	3
23. Su niño o niña muestra paciencia ante la demora o las equivocaciones de los demás.	1	2	3
24. Su niño o niña acepta sin protestar las decisiones de la mayoría.	1	2	3
25. Su niño o niña se comporta con los demás de modo espontáneo y natural.	1	2	3
26. Su niño o niña contribuye para que el trabajo sea más interesante y variado.	1	2	3
27. Su niño o niña tiene facilidad y soltura para expresarse verbalmente.	1	2	3
28. Su niño o niña es amigable con otros niños/as.	1	2	3
29. Su niño o niña cuando actúa mal reconoce su error con responsabilidad.	1	2	3
30. Su niño o niña defiende a otros niños y niñas cuando se les ataca o critica.	1	2	3

31. Su niño o niña ayuda a los demás niños y niñas cuando se encuentran en dificultades.	1	2	3
32. A su niño o niña le agrada estar con otros niños y niñas, se siente bien entre ellos.	1	2	3
33. Su niño o niña es considerado/a con los demás.	1	2	3
34. A su niño o niña se le ve trabajando más con sus amigos/as que solo.	1	2	3
35. Su niño o niña expresa simpatía hacia los demás niños y niñas.	1	2	3
36. Su niño o niña acepta lo que se le encarga con sinceridad y responsabilidad.	1	2	3
37. Su niño o niña es chico /a de sonrisa fácil.	1	2	3
38. Su niño o niña tiene confianza en sus propias fuerzas.	1	2	3
39. Su niño o niña es solidario con sus compañeros.	1	2	3
40. Su niño o niña es responsable consigo mismo.	1	2	3
41. A su niño o niña le cuesta hablar. Incluso cuando le preguntan algo le cuesta responder.	3	2	1
42. su niño o niña maltrata cualquier objeto que caiga en sus manos.	3	2	1
43. Su niño o niña es agresivo y golpe a sus compañeros.	3	2	1
44. Su niño o niña es tímido y se avergüenza con facilidad.	3	2	1
45. Su niño o niña es tímido/a y sumiso.	3	2	1
46. Su niño o niña tiene la mirada triste.	3	2	1
47. Su niño o niña molesta a los otros/as cuando están trabajando.	3	2	1
48. Su niño o niña tiene problemas con los demás niños y niñas al poco tiempo de hablar con ellos.	3	2	1
49. Su niño o niña entra a su casa sin saludar y mirando hacia abajo.	3	2	1
50. Su niño o niña utiliza un vocabulario grosero.	3	2	1
51. Su niño o niña se mantiene distante sin querer hablar.	3	2	1
52. Su niño o niña llora con facilidad.	3	2	1
53. Su niño o niña muestra vergüenza, específicamente, ante los niños del otro sexo.	3	2	1
54. A su niño o niña cuando se le llama la atención se siente confundido/a sin saber que hacer.	3	2	1
55. Su niño o niña cuando tiene que hacer algo lo hace con miedo (Tembloroso /a, indeciso).	3	2	1
56. Su niño o niña permanece mucho tiempo sin establecer contacto con las personas que le rodean.	3	2	1
57. A su niño o niña le afectan mucho las bromas de los demás niños y niñas.	3	2	1

58. Su niño o niña insulta a los demás niños y niñas.	3	2	1
59. A su niño o niña es difícil motivarle para que haga algo.	3	2	1
60. Su niño o niña cuando esta con los demás crea problemas de indisciplina.	3	2	1
61. Su niño o niña se aparta cuando hay muchos niños y niñas juntos.	3	2	1
62. Su niño o niña pelea con los chicos/as más pequeños que él /ella.	3	2	1
63. Su niño o niña juega solo/a, aparte del grupo.	3	2	1
64. Su niño o niña busca peleas.	3	2	1
65. Su niño o niña amenaza a los demás, les intimida.	3	2	1
66. Su niño o niña tiene que ser obligado/a por los demás para integrarse a un grupo.	3	2	1
67. Su niño o niña busca la mirada de aprobación de los mayores.	3	2	1
68. Su niño o niña suele estar solo/a y apartado de los demás.	3	2	1
69. Su niño o niña parece triste y deprimido.	3	2	1
70. Su niño o niña cuando se le llama la atención toma una postura irónica.	3	2	1
71. Su niño o niña es miedoso /a ante cosas o situaciones nuevas.	3	2	1
72. Su niño o niña tiene modo de hablar apagado.	3	2	1
73. Su niño o niña depende con facilidad de los demás.	3	2	1

HOJA DE RESPUESTAS DE LA CONDUCTA ACTUAL OBSERVADA POR EL PADRE

I.E.I. : _____ N°: _____ TIEMPO DE APLICACIÓN : _____

NOMBRE DEL NIÑO/A: _____ SEXO: _____ EDAD: _____

NOMBRE DEL PADRE: _____ FECHA DE APLICACIÓN: _____

Escoge una de las 3 alternativas

1	NUNCA	2	ALGUNAS VECES	3	FRECUENTEMENTE
---	-------	---	---------------	---	----------------

1.	1	2	3
2.	1	2	3
3.	1	2	3
4.	1	2	3
5.	1	2	3
6.	1	2	3
7.	1	2	3
8.	1	2	3
9.	1	2	3
10.	1	2	3
11.	1	2	3
12.	1	2	3
13.	1	2	3
14.	1	2	3
15.	1	2	3
16.	1	2	3
17.	1	2	3
18.	1	2	3
19.	1	2	3
20.	1	2	3
21.	1	2	3
22.	1	2	3
23.	1	2	3
24.	1	2	3
25.	1	2	3

26.	1	2	3
27.	1	2	3
28.	1	2	3
29.	1	2	3
30.	1	2	3
31.	1	2	3
32.	1	2	3
33.	1	2	3
34.	1	2	3
35.	1	2	3
36.	1	2	3
37.	1	2	3
38.	1	2	3
39.	1	2	3
40.	1	2	3
41.	3	2	1
42.	3	2	1
43.	3	2	1
44.	3	2	1
45.	3	2	1
46.	3	2	1
47.	3	2	1
48.	3	2	1
49.	3	2	1
50.	3	2	1

51.	3	2	1
52.	3	2	1
53.	3	2	1
54.	3	2	1
55.	3	2	1
56.	3	2	1
57.	3	2	1
58.	3	2	1
59.	3	2	1
60.	3	2	1
61.	3	2	1
62.	3	2	1
63.	3	2	1
64.	3	2	1
65.	3	2	1
66.	3	2	1
67.	3	2	1
68.	3	2	1
69.	3	2	1
70.	3	2	1
71.	3	2	1
72.	3	2	1
73.	3	2	1

CONDUCTA ACTUAL OBSERVADA POR EL PROFESOR

En esta escala se presentan una serie de conductas que pueden observarse en los escolares y que se detectan en la experiencia pedagógica cotidiana. Con ella se puede evaluar a cada alumno. Le será útil para conocimiento escolar, lo cual redundara en beneficio del mismo.

Lea el contenido de cada pregunta e intente responder de forma precisa. Muchas preguntas son similares, pero reflejan matices distintos del comportamiento del alumno.

Si los alumnos evaluados han ido cambiando con el tiempo en relación con alguna de las preguntas, conteste según su comportamiento actual, no sobre el pasado. En todo caso, es importante que tenga en cuenta la conducta observable de los alumnos, que sea esta conducta observada la que determine su contestación. Las preguntas del 1_47 reflejan conductas positivas del niño y niña, y las preguntas del 48 _75 reflejan conductas negativas del niño.

Cada pregunta tiene cuatro posibilidades o alternativas.

Nunca Algunas veces Frecuentemente

En la hoja de respuestas marque la letra de la alternativa más adecuada a cada caso.

Recuerde: ¡No dejas ninguna pregunta sin contestar!

MARQUE SUS CONTESTACIONES	Nunca	Algunas Veces	Frecuentemente
1. Deja a sus compañeros trabajar sin molestarles.	1	2	3
2. Se presenta como una persona alegre.	1	2	3
3. Hace nuevas amistades con facilidad.	1	2	3
4. Se le ve jugando más con sus compañeros/as que solo.	1	2	3
5. Le agrada organizar nuevas actividades.	1	2	3
6. Sabe escuchar a los demás.	1	2	3
7. Pide la palabra y espera su turno para hablar.	1	2	3
8. Su apariencia es tranquila.	1	2	3
9. Se muestra amable con sus compañeros /as cuando ve que tienen problemas.	1	2	3
10. Sugiere nuevas ideas.	1	2	3
11. Es capaz de discutir reglas o normas que le parecen injustas.	1	2	3
12. Cuando está con un adulto y habla con él, lo hace con respeto.	1	2	3
13. Sabe cuando tiene que hablar y cuándo no en las reuniones con sus compañeros/as.	1	2	3
14. Al corregir a un compañero/a, lo hace con delicadeza.	1	2	3
15. Conversa y discute serenamente, sin alterarse.	1	2	3
16. Es educado/a y cortés en su comportamiento con los demás.	1	2	3
17. Intercede en favor de otro/a o permanece callado.	1	2	3
18. Le gusta hablar con sus compañeros/as.	1	2	3
19. Anima, alaba o felicita a sus compañeros/as.	1	2	3
20. sabe esperar su turno sin mostrar impaciencia.	1	2	3
21. se entiende bien con sus compañeros/as.	1	2	3
22. Aunque esté ocupado en sus cosas, las pospone cuando le piden ayuda.	1	2	3
23. Hace sugerencias a sus compañeros/as.	1	2	3
24. Se comporta con sus compañeros/as de modo espontáneo y natural.	1	2	3
25. Contribuye para que el trabajo sea más interesante y variado.	1	2	3
26. Tiene facilidad y soltura para expresarse verbalmente.	1	2	3
27. Es popular entre sus compañeros/as.	1	2	3
28. Cuando hace una cosa mala, lo sabe y reconoce su responsabilidad.	1	2	3

29. Ayuda a sus compañeros/as cuando se encuentra en sus dificultades.	1	2	3
30. Le agrada estar con sus compañeros/as, se siente bien entre ellos.	1	2	3
31. Es considerado/a con los demás.	1	2	3
32. Sus compañeros/as le eligen como jefe en las actividades de grupo.	1	2	3
33. Se le ve trabajando más con sus compañeros/as que solo.	1	2	3
34. Reconoce y se corrige cuando le muestran que está equivocado/a.	1	2	3
35. Expresa simpatía hacia sus compañeros/as.	1	2	3
36. Acepta lo que se le encarga con seriedad y responsabilidad.	1	2	3
37. Es un chico/a de sonrisa fácil.	1	2	3
38. Tiene confianza en sus propias fuerzas.	1	2	3
39. Sus compañeros/as le consideran un modelo a imitar en muchos aspectos.	1	2	3
40. Respeta las cosas de sus compañeros/as, cuidando de no estropearlas.	1	2	3
41. Es honrado/a con los demás y consigo mismo.	1	2	3
42. Toma la iniciativa a la hora de emprender algo nuevo.	1	2	3
43. Le agrada dirigir actividades de grupo.	1	2	3
44. Participa en las actividades de clase.	1	2	3
45. Cuando se le pide, colabora con interés.	1	2	3
46. Se interesa por las actividades que se organizan en el jardín.	1	2	3
47. Busca la mirada de aprobación del profesor.	1	2	3
48. Rompe pronto cualquier objeto que caiga en sus manos.	3	2	1
49. Es envidioso/a de los demás compañeros.	3	2	1
50. Es terco/a hagan lo que hagan y digan lo demás, va a lo suyo.	3	2	1
51. Es violento/a y golpea a sus compañeros.	3	2	1
52. Es tímido/a y sumiso.	3	2	1
53. Echa la culpa a los demás por las cosas malas que le suceden.	3	2	1
54. Es impulsivo/a en su comportamiento: intenta hacer lo que cree que debe hacer en un momento, sin tener paciencia para esperar.	3	2	1
55. Su mirada es triste.	3	2	1
56. Tiene problemas con los demás niños/as al poco tiempo de hablar con ellos.	3	2	1
57. Entra en clase sin saludar y mirando hacia abajo.	3	2	1

58. Su vocabulario es grosero.	3	2	1
59. Se mantiene distante sin querer hablar.	3	2	1
60. Tiene miedo y evita algunas cosas que causan miedo a los demás niños/as.	3	2	1
61. Es ruidoso/a: grita o chilla con facilidad.	3	2	1
62. Protesta de palabra o hecho cuando le mandan hacer algo.	3	2	1
63. Lloro con facilidad, pero sin ruido.	3	2	1
64. Cuando le llaman la atención se siente confundido/a sin saber que hacer.	3	2	1
65. Le afectan mucho las bromas de los demás niños y niñas.	3	2	1
66. Insulta a sus compañeros/as.	3	2	1
67. Juega solo/a, aparte del grupo.	3	2	1
68. Quien busca pelea es él/ella.	3	2	1
69. Amenaza a los demás, les intimida.	3	2	1
70. Le cuesta hablar. Incluso cuando le preguntan algo le cuesta responder.	3	2	1
71. Sus movimientos son con poca coordinación.	3	2	1
72. Desiste cuando tropieza con una dificultad, sin buscar solución.	3	2	1
73. Permanece sentado/a, como abatido, durante largo rato.	3	2	1
74. Se muestra asustado/a ante una prueba o cuando no sabe la respuesta correcta.	3	2	1
75. Es miedoso/a ante cosas o situaciones nuevas.	3	2	1

HOJA DE RESPUESTAS DE LA CONDUCTA ACTUAL OBSERVADA POR EL PROFESOR

I.E.I. : _____ N° : _____ SECCION : _____

NOMBRE DEL NIÑO/A _____ FECHA DE APLICACIÓN: _____

Escoge una de las 3 alternativas

1	NUNCA	2	ALGUNAS VECES	3	FRECUENTEMENTE
---	-------	---	---------------	---	----------------

1.	1	2	3
2.	1	2	3
3.	1	2	3
4.	1	2	3
5.	1	2	3
6.	1	2	3
7.	1	2	3
8.	1	2	3
9.	1	2	3
10.	1	2	3
11.	1	2	3
12.	1	2	3
13.	1	2	3
14.	1	2	3
15.	1	2	3
16.	1	2	3
17.	1	2	3
18.	1	2	3
19.	1	2	3
20.	1	2	3
21.	1	2	3
22.	1	2	3
23.	1	2	3
24.	1	2	3
25.	1	2	3

26.	1	2	3
27.	1	2	3
28.	1	2	3
29.	1	2	3
30.	1	2	3
31.	1	2	3
32.	1	2	3
33.	1	2	3
34.	1	2	3
35.	1	2	3
36.	1	2	3
37.	1	2	3
38.	1	2	3
39.	1	2	3
40.	1	2	3
41.	1	2	3
42.	1	2	3
43.	1	2	3
44.	1	2	3
45.	1	2	3
46.	1	2	3
47.	1	2	3
48.	3	2	1
49.	3	2	1
50.	3	2	1

51.	3	2	1
52.	3	2	1
53.	3	2	1
54.	3	2	1
55.	3	2	1
56.	3	2	1
57.	3	2	1
58.	3	2	1
59.	3	2	1
60.	3	2	1
61.	3	2	1
62.	3	2	1
63.	3	2	1
64.	3	2	1
65.	3	2	1
66.	3	2	1
67.	3	2	1
68.	3	2	1
69.	3	2	1
70.	3	2	1
71.	3	2	1
72.	3	2	1
73.	3	2	1
74.	3	2	1
75.	3	2	1

ANEXO N° 03

RELACIÓN DE PARES

Hola niños y niñas este es un cuestionario muy sencillo que se debe llenar.

- Aquí se debe anotar a tres compañeros o compañeras con las que te gusta jugar, salir al recreo, y compartir el refrigerio.

✓

✓

✓

- En este lugar se debe anotar a los compañeros con los que no te gusta jugar, salir al recreo y compartir el refrigerio. ¿Por qué?

✓

✓

✓

ANEXO N° 04

PRUEBA DE CONFIABILIDAD

N° Niños y niñas	Prueba 1	Rango 1	Prueba 2	Rango 2	$D_{R_1-R_2}^2$
1	87	4	99	7.5	-3.5
2	105	9	112	10	-1
3	90	6	98	5.5	0.5
4	112	10	99	7.5	2.5
5	40	1	57	1	0
6	95	7	111	9	-2
7	101	8	98	5.5	2.5
8	54	2	65	2	0
9	73	3	79	3	0
10	89	5	80	4	1
Total					31

$$\gamma_{P_1, P_2} = 1 - \frac{6 \sum_{i=1}^{10} D_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

$$\gamma_{P_1, P_2} = 1 - \frac{6(31)}{10(10^2 - 1)}$$

$$\gamma_{P_1, P_2} = 0,81$$

Por tanto la prueba de confiabilidad a través del test - retest arroja un resultado del 81%, significando que el instrumento de medición es aceptable o confiable y está listo para ser aplicado a las unidades experimentales.

ANEXO N° 05

PROGRAMA EDUCATIVO “APRENDIENDO A HACER AMIGOS” PARA DESARROLLAR HABILIDADES SOCIALES

I. FUNDAMENTACIÓN

Desde la promoción de la salud, las habilidades ayudan a que los niños y niñas adquieran las aptitudes necesarias para un mejor desarrollo humano y para enfrentar en forma efectiva los retos de la vida diaria, así también permiten promover la complejidad necesaria para lograr una transición saludable hacia la madurez, favorecen la comprensión de la presión por parte de los pares y manejo de emociones. Por más de una década, la Investigación de intervenciones que tienen que ver con estas áreas específicas ha demostrado su efectividad para promover conductas deseables, tales como socialización, mejor comunicación, toma efectiva de decisiones, solución de conflictos.

Cuando se habla de habilidades sociales decimos que una persona es capaz de ejecutar una conducta de intercambio con resultados favorables, entiéndase favorable como contrario de destrucción o aniquilación. El término de habilidad puede entenderse como destreza, diplomacia, capacidad, competencia, actitud. Su relación conjunta con el término social nos revela una impronta de acciones de uno con los demás y de los demás para con uno (intercambio).

Toda habilidad social es un comportamiento o tipo de pensamiento que lleva a resolver una situación social de manera efectiva, es decir, aceptable para el propio sujeto y para el contexto social en que está. Así, las habilidades sociales han sido vistas como comportamientos o pensamientos que son instrumentales para resolver conflictos, situaciones o tareas sociales.

Las diversas definiciones de habilidades sociales han puesto de relieve que estos comportamientos, que son valorados y reforzados socialmente, influyen además beneficiosamente en el desarrollo social a largo plazo. Además

proporcionan aceptación y estima por parte de los agentes sociales. Son los agentes sociales los que juzgan si la conducta es o no competente. Esta valoración externa es una garantía de adaptación social y desarrollo de habilidades más potentes. Además proporciona sentimientos de valía y competencia personal, lo cual es también condición saludable para el bienestar y felicidad.

A lo largo de los años cincuenta y sesenta las habilidades sociales se definían como *comportamientos observables y concretos*; por ejemplo, saber sonreír y mirar a los ojos cuando alguien te habla. Estas habilidades concretas son fácilmente evaluables por un observador, pero resulta claro que sólo son componentes puntuales de otros procesos más complejos que integran la competencia social, y parecen más directamente relacionadas con beneficios inmediatos (por ejemplo que alguien te devuelva la sonrisa) que con efectos a largo plazo en la vida del niño.

Posteriormente, estas habilidades se concibieron como *comportamientos más globales*, pero también observables y evaluables externamente por sociométricos o cuestionarios; por ejemplo, saber corresponder a un favor recibido, tener muchos amigos, etc., vinculándolas así a la aceptación o popularidad entre iguales, resultado éste sumamente relevante para el desarrollo del niño a largo plazo.

También existen *habilidades internas*, como pensamientos o sentimientos; por ejemplo, la toma de perspectiva (ponerse en el punto de vista de otro) o la empatía (sentir las emociones que otro siente), que son sólo asequibles a través de la introspección del individuo, por autoinforme.

Hoy la teoría sobre habilidades sociales integra estos diferentes elementos considerando que suponen diversos aspectos situados a distinto nivel (conductual, cognitivo y emocional) de la conducta. En la tabla siguiente podemos ver algunos ejemplos de estas diferencias.

TABLA

Ejemplos de distintos tipos de habilidades sociales en niños y niñas pequeños.

HABILIDADES SOCIALES QUE SE MANIFIESTAN EN LA CONDUCTA OBSERVABLE:

- Mirar a los ojos de quien te habla.
- Sonreír a quien te mira amistosamente.
- Saber expresar las emociones.
- Saludar y devolver un saludo.
- Comportamientos educados en la mesa.
- Saber repartir caramelos si tienes muchos.

HABILIDADES SOCIALES CENTRADAS EN LA ACEPTACIÓN DE IGUALES:

- Saber hacer y mantener amigos.
- Saber ceder en un conflicto.
- Dejar que otros niños y niñas entren en el juego.
- Defender a un amigo si le atacan.

HABILIDADES SOCIALES INTERNAS:

- Saber aplazar un deseo.
- Ponerse en el punto de vista de otro.
- Controlar un enfado.
- Fijarse un objetivo que se desea conseguir.
- Conocer formas de resolver conflictos sociales.

La lista de habilidades sociales es larga. Todas ellas son relevantes para enseñar o alimentar la competencia social en niños o adolescentes. Sin embargo, existen algunas habilidades que se consideran muy relevantes, centrales en el corazón de la construcción de competencia social.

Consideramos que las formas de relaciones son aprendidas en forma permanente durante toda la vida; sin embargo, las aprendidas en los primeros años de vida marcan las pautas probablemente más importantes en nuestras

relaciones. Pero, en esta etapa, no siempre se discrimina las formas favorables o saludables de relaciones socialmente, de las que no lo son.

Entre las necesidades sociales que deben ser aprendidas muy tempranamente, se encuentra el de la comunicación. Desde niños ejecutamos conductas que si logran la satisfacción de nuestra demanda, tendemos a repetirlas cada vez que tengamos esa misma necesidad u otra similar. Naturalmente, en ese momento, no disponemos de la capacidad de evaluar las consecuencias de la forma de nuestra comunicación.

Tal vez si desde muy niños se nos orientase a la forma más adecuada para expresar nuestras necesidades (afectivas, de comunicación, etc.), ésta forma de expresión sería empleada con mucha naturalidad.

El ejemplo de la comunicación de nuestras necesidades, no constituye la única necesidad social que debemos de considerar. Entre otras necesidades de tipo social, además de la comunicación, se encuentran la de identificar y aplicar los valores, expresar sentimientos y emociones y cómo facilitadora a todas estas habilidades se requiere fortalecer la autoestima.

Cada una de estos temas constituye reales habilidades en su aplicación, ya que se requiere de un manejo personal, oportuno y apropiado.

En este sentido, consideramos necesario que en nuestro medio se cuente con pautas que permiten identificar, tema por tema, los que constituyan formas de relacionarnos socialmente y que estas pautas nos orienten hacia lo más saludable, a aquello que nos permite luego de todo un proceso tomar decisiones, que no buscan eliminar el error en ellas, pero si la garantía de haber optado por lo más apropiado en ese momento.

El programa educativo "Aprendiendo A Hacer Amigos" aborda el eje temático habilidades sociales en las Instituciones pre escolares con el objetivo de desarrollar comportamiento saludables en los niños y niñas; es por ello que se considera importante la aplicación del programa de habilidades sociales el mismo que contiene 3 temas seleccionados presentados a manera de talleres, que consideramos importantes en el desarrollo de los niños y niñas en etapa

pre escolar. El manual se desarrolla en 11 sesiones a manera de talleres con revisiones de las conductas cotidianas.

Los tres temas que se desarrollan, a manera de talleres, son:

- Taller I AUTOESTIMA, que comprende cuatro sesiones: a) Aceptándome, b) Conociéndonos, c) Orgulloso de mis logros; d) Expresando sentimientos y emociones
- Taller II VALORES, que comprende cuatro sesiones: a) Honestidad, b) Respeto, c) Amor, d) Responsabilidad
- Taller III COMUNICACIÓN, que se desarrollan en dos sesiones: a) Aprendiendo a escuchar, b) Siguiendo instrucciones, y c) Palabras mágicas

TALLER N° I: AUTOESTIMA

I. DATOS INFORMATIVOS

I.EI: N° 288 "Ana Sofía Guillena Arana
Directora: Rosario
Profesora de aula: Laura Vera Azurín
Sección: Ostos

II. AMBITO DE ATENCIÓN

Sección: Ostos
Nombres y dirección: "Ana Sofía Guillena Arana jr. Julio C. Arana.
Responsables:
- Karen Maldonado López
- Karina Chasquibol Maslucan

III. FUNDAMENTACIÓN

La autoestima es el sentimiento valorativo de nuestro ser, de nuestra manera de ser, de quienes somos nosotros, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad, un buen nivel de estima le permite a una persona quererse, valorarse, respetarse, es algo que se construye por dentro. Esto depende, también, del ambiente familiar, social y educativo en el que éste inserta y los estímulos que éste le brinde.

La autoestima es el valor que los individuos ponen en el yo que perciben. Si la evaluación que hacen de sí mismo lo lleva a aceptarse y aprobarse y a un sentimiento de valor propio, tienen una autoestima elevada; si se ven de manera negativa, su autoestima es baja.

Al definir la autoestima es importante relacionar el auto-concepto, señalando que éste es un término con el que se designa la suma total de las percepciones de uno mismo sobre las propias características. Al respecto cabe considerar la existencia de un auto-concepto general que englobaría unos "auto-conceptos específicos": auto-concepto físico, académico, auto-concepto social, auto-concepto familiar. Por tanto la autoestima se conceptualiza como el componente emocional del auto-concepto.

IV. DISEÑO

4.1. Objetivo general:

- Lograr que los niños y niñas incrementan su nivel de autoestima.

4.2. Objetivos específicos:

- Que los niños y niñas se conozcan a sí mismos y se acepten físicamente, favoreciendo su auto cuidado.
- Que los niños y niñas identifiquen las características positivas y negativas de su comportamiento frente a sus compañeros.
- Que los niños y niñas y se sientan orgullosos de sus logros y metas.
- Que los niños y niñas aprendan a reconocer y expresar sus emociones y sentimientos en forma adecuada.

4.3. Evaluación:

Inicio: De la actividad de aprendizaje a través de la motivación.

Proceso: Durante el desarrollo de la parte básica de la actividad de aprendizaje.

Final: a través de la parte de evaluación de la actividad de aprendizaje

Código	Capacidad	Actividad	Indicador	Estrategia	Recursos	Tiempo
1.2.1	Identifica las características y cualidades del propio cuerpo tanto global como segmentarias: Talla, rasgos físicos, segmentos y partes corporales, aptitudes físicas y establece diferencias y semejanzas con las de los otros.	<p align="center">CONOCIENDONOS</p> <p>Motivación: Se organizara juegos de clasificación por las características físicas (cabello largo o corto, lacio u ondulado, altos o bajos, gordos o flacos, rubios o morenos). ¿Les gusto el juego? ¿En qué consistía el juego? ¿Todos tendremos las mismas características físicas?</p> <p>Básico: Observaran y describen las características físicas de los niños y niñas de la fotografía, se les hace identificar en sus compañeros (as) los rasgos físicos que lo diferencian. Se habla de la importancia que hay entre el respeto en las personas de diferentes rasgos físicos, cultura.</p> <p>Practico: Proporcionamos revistas y pedirles que busquen personas diferentes a ellos (as), le recorten y armen un collage. Exponer sus trabajos y pedirles que señalen las características físicas que los diferencian</p> <p>Evaluación: ¿Qué juegos realizamos? ¿A Quiénes conocimos? ¿Seremos todos iguales entre las personas?</p> <p>Extensión: Comenta con papi o mami sobre lo que hablamos hoy.</p>	<p>Respetar las características de los otros evitando las discriminaciones.</p> <p>Juega trabaja y se integra con sus compañeros (as) sin distinciones.</p>	<p>Juego</p> <p>Dialogo</p>	<p>Pizarra</p> <p>Mota</p> <p>Tiza</p> <p>Hoja de aplicación</p> <p>Tijera</p> <p>Goma</p> <p>Colores</p> <p>Lápiz</p> <p>Lámina</p>	1 día

Código	Capacidad	Actividad	Indicador	Estrategia	Recursos	Tiempo
1.2.3	Identifica, acepta y valora sus características y cualidades personales reconociéndose como persona singular con derecho a ser tratado con respeto.	<p>ACEPTANDOME</p> <p>Motivación: Se pedirá a algunos niños y niñas voluntarios, para que sirvan de modelo para describir sus características físicas tomando en cuenta: Ojos, cabello, contextura, talla, piernas, brazos, dedos, etc. ¿Les gusto la dinámica? ¿De qué trato el juego? ¿Quiénes participaron? ¿Ustedes niños y niñas creen que debemos aceptarnos tal y como somos?</p> <p>Básico: Observan y describen la lámina, tanto al niño como a la niña con todas sus características físicas. Resaltar que todos las personas del mundo somos diferentes en cuanto a rasgos físicos y que Dios quiso que seamos así y que debemos aceptarse, valorarse como somos, con nuestros brazos, piernas, ojos, nariz, talla, contextura, etc.</p> <p>Practico: Encierra en un círculo y pinta en el dibujo las partes de tu cuerpo que más de gustan</p> <p>Evaluación: ¿Les gusto la clase del día? ¿Qué aprendimos hoy? ¿Debemos aceptarnos tal y como somos? ¿Sera importante valorar nuestro cuerpo?</p> <p>Extensión: Comenta con papá y mamá sobre lo comentado hoy.</p>	<p>Identifica los gustos y preferencias de las partes de su cuerpo.</p> <p>Descubre características físicas que los diferencian de los demás aceptándose tal como es</p>	<p>Dinámica</p> <p>Dialogo</p>	<p>Pizarra</p> <p>Mota</p> <p>Tiza</p> <p>Hoja de aplicación</p> <p>Colores</p> <p>Lápiz</p> <p>Lámina</p>	1 día

Código	Capacidad	Actividad	Indicador	Estrategia	Recursos	Tiempo
1.4.3	Expresa espontáneamente sus emociones y sentimientos, alegría, miedo y enojo sorpresa o celos haciendo personas que rodean y que son afectivamente importante para él/ella.	<p>RECONOCEMOS LAS EXPRESIONES DE: ALEGRÍA, TRISTEZA, ENOJO, SUSTO.</p> <p>Motivación: Aprendemos un juego</p> <p>Estado de Animo (Emociones)</p> <p>El juego consiste en pedir a los alumnos que controlen sus emociones o sea pedir que repitan alguna frase en diferentes estados de ánimos por ejemplo: FELIZ CUMPLEAÑOS, que lo repitan en estados de ánimo de alegría, tristeza, enojo, susto.</p> <p>¿Cómo se llama el juego?</p> <p>¿En qué consiste el juego?</p> <p>¿Cómo debíamos hacer nuestra cara?</p> <p>¿Cómo se llama esos cambios de emociones?</p> <p>¿En qué estado de ánimo teníamos que hablarla la frase Feliz Cumpleaños?</p> <p>Básico: Mediante una lámina de los estados de ánimo las emociones, de rostros en sus diferentes expresiones como alegría, Tristeza, Enojo, Susto. Se hablará de la importancia que tiene nuestra expresión en el rostro, que con lo que nuestro rostro expresa podemos comunicar nuestros sentimientos y la forma de hablar, el tono de voz.</p> <p>Práctico:</p> <p>Colorea la expresión que más te gusta.</p> <p>Evaluación:</p> <p>¿Cuál fue el tema?</p> <p>¿Cuáles fueron los estados de ánimos las diferentes expresiones?</p> <p>Extensión:</p> <p>Comenta con papá y mamá sobre lo comentado hoy.</p>	Expresa con facilidad sus sentimientos al realizar juegos.	Juego Diálogo participativo.	Láminas papel bon cinta de empaque lápiz borrador pintura hoja de aplicación	1 día

Código	Capacidad	Actividad	Indicador	Estrategia	Recursos	Tiempo
1.2.7	Muestra satisfacción por sus acciones, producciones en beneficio de los demás	<p>YO PUEDO (orgulloso de mis logros)</p> <p>Motivación: Se motivara a los niños y niñas con juegos de habilidades como: Escribir su nombre, amarrarse los pasadores de sus zapatos, vestirme solo, colorear sin salir de la línea; se dará 2 oportunidades en cada juego. ¿Les gusto el juego? ¿Qué juegos realizamos? ¿Lograste hacer todos los juegos? ¿Qué juego te gusto más?</p> <p>Básico: Observan las láminas, y escuchan las habilidades mencionadas en cada recuadro, luego la docente explicará que cada uno de nosotros debemos trazamos metas en nuestra vida, explicando brevemente la manera en que cada uno espera lograrlo.</p> <p>Practico: Se dará la hoja de aplicación. Pega un sticker de estrellita junto a cada habilidad que han logrado desarrollar. Terminan de colorear la lámina.</p> <p>Evaluación: ¿Les gusto la clase? ¿Qué juegos realizamos? ¿Sera bueno que nos trazamos metas? ¿Qué metas quisieras alcanzar cuando seas mayor?</p> <p>Extensión: Cometa con papa y mama sobre las metas que quieres alcanzar.</p>	<p>Identifica y valora sus propias posibilidades, cualidades y limitaciones, propias y las de los otros niños y niñas.</p> <p>Demuestra iniciativa y disfruta al aprender habilidades nuevas.</p> <p>Valora el trabajo bien hecho, reconoce sus errores y acepta las correcciones para mejorar las acciones.</p>	<p>Juegos</p> <p>Diálogo</p>	<p>Lámina</p> <p>Hojas de aplicación</p> <p>Colores</p> <p>Lápiz</p> <p>Borrador</p> <p>Etc.</p>	1 día

TALLER N° II: LOS VALORES

I. DATOS INFORMATIVOS

I.EI: N° 288 "Ana Sofía Guillena Arana
Directora: Rosario
Profesora de aula: Laura Vera Azurín
Sección: Ositos

II. AMBITO DE ATENCIÓN

Sección: Ositos
Nombres y dirección: "Ana Sofía Guillena Arana jr. Julio C. Arana s/n
Responsables:
- Karen Maldonado López
- Karina Chasquibol Maslucan

III. FUNDAMENTACIÓN

El desarrollo de este taller nos permitirá identificar y poner en práctica algunos valores, que contribuyen a mejorar nuestras habilidades sociales.

Los valores, forman parte de los objetos, acciones y actitudes que el ser humano persigue, por considerarlos valiosos. Dentro de este rubro también se encuentran la salud, el amor, la virtud, la belleza, la inteligencia, la cultura, entre otros. Entonces según Garza Padilla los valores "son todo aquello a lo cual aspiramos, deseamos y apreciamos se trate de objetos concretos o ideales abstractos que motivan y orientan el quehacer humano en ciertas direcciones.

El ser humano va aprendiendo los valores desde la primera infancia; a estos valores los conocemos como principios, y son inculcados por los padres, maestros, religiosos y por la sociedad. Estos principios, forman parte de la esencia misma del criterio, y de la conciencia individual.

Dentro del concepto ética, aparecen los valores y dentro de la moral encontramos los principios.

IV. DISEÑO

4.1. Objetivo general:

- Promover el conocimiento y práctica de valores en niños y niñas

4.2. Objetivos específicos:

- Identificar y practicar el valor de la honestidad
- Identificar y practicar el valor del respeto
- Identificar y practicar el valor del amor

- Identificar y practicar el valor de la responsabilidad.

4.3. Evaluación:

Inicio: De la actividad de aprendizaje de aprendizaje a través de la motivación.

Proceso: Durante el desarrollo de la parte básica de la actividad de aprendizaje.

Final: A través de la parte de evaluación de la actividad de aprendizaje

Código	Capacidad	Actividad	Indicador	Estrategia	Recursos	Tiempo
1.1.7	Desarrollo valores: Solidaridad, respeto, y responsabilidad.	<p>RECONOCIENDO EL VALOR DEL RESPETO</p> <p>Motivación: Cuento de una pequeña historia: DOS NIÑOS Y UN ANCIANO</p> <p>Un día unos niños paseaban por las calles de la ciudad, se encontraban caminando por la vereda de una casa y de pronto un ancianito venía al encuentro y en el momento del encuentro los niños le empujaron en reemplazo de darle permiso y el ancianito casi se cayó.</p> <p>¿Qué pasó en la historia? ¿Quiénes protagonizaron la historia? ¿En dónde estaban los niños? ¿Con quienes se encontraron estos niños? ¿Qué le hicieron al anciano? ¿Estará bien lo que hicieron los niños?</p> <p>Básico: Mediante una lámina de unos niños y niñas practicando el valor del respeto los niños observan y aprenden a considerar la importancia de este valor en la vida cotidiana.</p> <p>Práctico: Utilizando la técnica del collage recorta con tu mano cuadraditos de papel y pega en la ropa de los 3 niños amigos.</p> <p>Evaluación:</p> <p>¿Cuál fue el tema del día? ¿Qué aprendimos? ¿Qué hicieron los niños con el anciano? ¿Será importante conocer este valor? ¿Para qué? ¿Quiénes participaron?</p> <p>Tener en cuenta en la evaluación la expresión de los niños.</p> <p>Extensión:</p> <p>Comenta con papi o mami sobre lo que hablamos hoy.</p>	Participa desarrollando el valor del respeto con sus compañeros mediante una historia.	Cuento Diálogo participativo	Láminas, revistas, catálogo, goma, plumón, cinta de empaque, hoja de aplicación, etc.	1 día

Código	Capacidad	Actividad	Indicador	Estrategia	Recursos	Tiempo
1.4.7	Desarrollo valores: Solidaridad, respeto, responsabilidad.	<p>RECONOCIENDO EL VALOR DE LA RESPONSABILIDAD</p> <p>Motivación: Dramatizaciones con los niños y niñas. Se pide voluntarios entre los alumnos para escenificar escenas de: niños y niñas barriendo, niños y niñas estudiando, niños y niñas ordenados, etc. y los demás niños y niñas van adivinando que es lo que están haciendo sus compañeros.</p> <p>¿Niños qué observamos?</p> <p>¿Qué hacían sus compañeros en la primera escena?</p> <p>¿Todos ustedes practican en algún momento estas tareas?</p> <p>¿Será importante que nosotros hagamos estas cosas?</p> <p>¿Y si no practicaríamos estos deberes?</p> <p>¿Qué se llamará hacer todas estas cosas?</p> <p>¿Y habrá más cosas que podamos hacer?</p> <p>Básico: Mediante una lámina con diferentes dibujos relacionados al valor de la responsabilidad los niños y niñas observan las escenas de convivencia y las asocian con escenas de la vida cotidiana en el aula. Conocer la importancia de este valor de la responsabilidad.</p> <p>Práctico. Pinta las escenas en el que está el valor de la responsabilidad.</p> <p>Evaluación:</p> <p>¿Cuál fue el tema?</p> <p>¿Qué aprendimos?</p> <p>¿Qué Observamos?</p> <p>¿Cuál fue el valor tratado el día de hoy?</p> <p>¿Ustedes practican este valor?</p> <p>Extensión:</p> <p>Comenta con papí o mami sobre lo que hablamos hoy.</p>	Desarrolla y valora acciones de convivencia armoniosa	Dramatización Diálogo Participativo	Láminas, papelote, cinta de empaque, pinturas, lápiz, borrador, hoja de aplicación, etc.	1 día

Código	Capacidad	Actividad	Indicador	Estrategia	Recursos	Tiempo
1.4.7	Desarrollo valores: Solidaridad, respeto, responsabilidad.	<p>RECONOCIENDO EL VALOR DE LA HONESTIDAD</p> <p>Motivación: Dramatizaciones con los niños y niñas. Se pide voluntarios entre los alumnos para escenificar escenas de: un niño que agarra de la hoja de trabajo de su compañero y la rompe y cuando la profesora le pregunta quien lo hizo el niño no dice que fue él, sino que miente y dice que él no sabe quien lo hizo.</p> <p>¿Niños qué observamos?</p> <p>¿Qué hizo el niño?</p> <p>¿Estará bien lo que hizo?</p> <p>¿Qué debió hacer él niño?</p> <p>¿Sera bueno mentir?</p> <p>Básico: Mediante una lámina con diferentes dibujos relacionados al valor de la honestidad los niños y niñas observan las escenas referente al valor, luego la docente explica sobre el valor de la honestidad; menciona que la persona honesta dice la verdad, respeta los derechos y bienes de las personas, es honesto el que no miente, no roba, no engaña.</p> <p>Práctico: Pinta las escenas en el que está el valor de la responsabilidad.</p> <p>Evaluación.</p> <p>¿Les gusto la clase?</p> <p>¿Qué aprendimos hoy?</p> <p>¿Qué Observamos?</p> <p>¿Cuál fue el valor tratado el día de hoy?</p> <p>¿Ustedes practican este valor?</p> <p>Extensión</p> <p>Comenta con papi o mami sobre lo que hablamos hoy.</p>	Desarrolla y valora acciones de convivencia armoniosa con alegría	Dramatización Diálogo Participativo	Láminas, papelote, cinta de empaque, pinturas, lápiz borrador, hoja de aplicación, etc.	1 día

Código	Capacidad	Actividad	Indicador	Estrategia	Recursos	Tiempo
1.4.7	Desarrollo valores: Solidaridad, respeto, responsabilidad.	<p>RECONOCIENDO EL VALOR DEL AMOR</p> <p>Motivación: Dramatizaciones con los niños y niñas. Se pide voluntarios entre los alumnos para escenificar escenas de: niños y niñas que se demuestran afecto el uno al otro a través de abrazos sonrisas, y expresiones que demuestran afecto entre ellos.</p> <p>¿Niños qué observamos?</p> <p>¿Qué estaban haciendo los niños y niñas?</p> <p>¿Estará bien lo que hacían?</p> <p>¿Qué debió hacer el niño?</p> <p>Básico:</p> <p>Mediante una lámina con diferentes dibujos relacionados al valor del amor los niños y niñas observan las escenas referente al valor, luego la docente explica sobre el valor del amor; menciona que la persona que da amor recibe amor y la importancia de poner siempre en práctica este valor.</p> <p>Práctico.</p> <p>Pinta las escenas en el que está el valor del amor.</p> <p>Evaluación.</p> <p>¿Les gusto la clase?</p> <p>¿Qué aprendimos hoy?</p> <p>¿Qué Observamos?</p> <p>¿Cuál fue el valor tratado el día de hoy?</p> <p>¿Ustedes practican este valor?</p> <p>Extensión</p> <p>Comenta con papi o mami sobre lo que hablamos hoy.</p>	Desarrolla y valora acciones de convivencia armoniosa con alegría	Dramatización Diálogo Participativo	Láminas, papelote, cinta de empaque, pinturas, lápiz, borrador, hoja de aplicación, etc.	1 día

TALLER N° II COMUNICACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

I.EI: N° 288 "Ana Sofía Guillena Arana
Directora: Rosario Oyarce Chumba
Profesora de aula: Laura E. Vera Azurín
Sección: Ositos

II. AMBITO DE ATENCIÓN

Sección: Ositos
Nombres y dirección: "Ana Sofía Guillena Arana jr. Julio C. Arana s/n
Responsables:
- Karen Maldonado López
- Karina Chasquibol Maslucan

III. FUNDAMENTACIÓN

La comunicación es el fundamento de toda la vida social. Si se suprime en un grupo social, el grupo deja de existir. En efecto, desde el momento de su nacimiento hasta el de su muerte, la persona establecerá intercambios de ideas, sentimientos, emociones, entre otras, se trata de una actividad compartida que, necesariamente, relaciona a dos o más personas.

La comunicación no consiste simplemente en decir u oír algo. La palabra comunicación, en su sentido más profundo, significa "comunió", compartir ideas sentimientos en un clima de reciprocidad. Este término viene del latín *communicare*, que significa "compartir". La comunicación es la acción de compartir, de dar una parte de lo que se tiene.

El lenguaje, códigos a los que se les asigna un significado convencional, es el instrumento de comunicación más importante que el hombre posee, y el proceso de pensamiento depende en gran medida del lenguaje y de su significación. En la mayoría de la comunicación tiene dos componentes: una parte de la comunicación es verbal, e incluye todo lo que comunica por medio de términos escritos o hablados; otra parte de comunicación es no verbal, y abarca todas las sensaciones que el hombre puede concebir con independencia de las palabras mismas.

De esta manera podemos concluir que la comunicación es muy importante ya que a través de ella se comunica efecto, ideas, actitudes y emociones.

Una buena comunicación es el resultado de las habilidades aprendidas durante la infancia y la niñez, por la influencia positiva de los padres y educadores. Sin embargo también puede desarrollarse mediante un entrenamiento sistemático como el que presentamos a continuación.

IV. DISEÑO

4.4. Objetivo general:

- Desarrollar en los niños y niñas habilidades para una adecuada comunicación, permitiendo mejorar sus relaciones interpersonales.

4.5. Objetivos específicos:

- Aprender a escuchar los mensajes de las demás personas
- Aprender a comunicarse siguiendo Instrucciones
- Aprender palabras mágicas.

4.6. Evaluación:

Inicio: De la actividad de aprendizaje a través de la motivación.

Proceso: Durante el desarrollo de la parte básica de la actividad de aprendizaje.

Final: A través de la parte de evaluación de la actividad de aprendizaje

Código	Capacidad	Actividad	Indicador	Estrategia	Recursos	Tiempo
4.1.8	Escucha con interés las explicaciones e información que le da el adulto y otros niños, estableciendo un diálogo sobre los aspectos que le interesan.	<p>Aprendiendo a escuchar</p> <p>Motivación: Mediante un cuento la profesora motiva la clase.</p> <p>La hormiga y el gorrión</p> <p>Una hormiga viajaba por un arroyo y la arrastró la corriente. La hormiga decía, ¡no puedo más!, me voy a ahogar; un gorrión que estaba por allí le tiró una hoja de árbol, para ayudarla. La hormiga subió a la hoja y, muy aliviada dijo: ¡estoy salvada!. Al rato un cazador quería cazarle al gorrión y el gorrión no se daba cuenta de esta terrible amenaza, la hormiga se dio cuenta y muy asustada y preocupada dijo: ¡que veo! ¡no se lo permitiré! y se lanzó a picarle al cazador metiéndose en sus botas, el cazador gritaba ¡ay!, ¡ay!, ¡ay! y con este grito tan fuerte el gorrión se dio cuenta y se fue volando muy feliz por haber recibido la ayuda de su amiguita la hormiguita.</p> <p>¿Les gusto el cuento?</p> <p>¿Cómo se tituló el cuento?</p> <p>¿Cómo se encontraba la hormiga?</p> <p>¿Quién le ayudó?</p> <p>¿Quién le quería cazar al gorrión?</p> <p>¿Cómo se salvó?</p> <p>Básico</p> <p>Mediante una lámina relacionada al tema de saber escuchar en la que los alumnos se encuentran en completa disposición de oír a la docente explicarles un tema, los</p>	Escucha atentamente explicaciones de informaciones de su medio social.	Cuento, Diálogo, Participativo	Niños, láminas, cinta de empaque, pinturas, lápiz, borrador, hoja de aplicación	1 día

		<p>niños y niñas se encuentran aportando con su lluvia de ideas y así desarrollando el aprendizaje significativo. Aquí se da a conocer la importancia que tiene el saber escuchar los mensajes de las demás teniendo todo derecho a opinar decir lo que sentimos expresar nuestros sentimientos.</p> <p>Practico Pinta la escena en la aprende a escuchar.</p> <p>Evaluación. ¿Les gusto la clase? ¿Cuál fue el tema del día de hoy? ¿Qué observaron en la lámina? ¿Será importante saber escuchar? ¿Para que servirá escuchar a los demás? ¿Todos tendremos derecho a ser escuchados?</p> <p>Extensión Comenta con tus padres lo aprendido hoy</p>				
--	--	--	--	--	--	--

Código	Capacidad	Actividad	Indicador	Estrategia	Recursos	Tiempo
4.1.6	Utiliza progresivamente algunas normas de comunicación verbal: Escuchar al otro, respetar su turno, pedir la palabra, cuando participa activamente en diálogos grupales.	<p>Siguiendo instrucciones Motivación: Se motivara la clase con el juego "Rey manda" ¿Les gusto el juego? ¿Cómo se titulo el juego? ¿Qué tuvieron que hacer? ¿Estuvieron atentos? ¿Todos supieron que hacer?</p> <p>Básico Mediante una lamina relacionados al tema de siguiendo instrucciones la docente explica a los niños y niñas que es muy importante seguir instrucciones para saber qué hacer en determinados casos, ya sea en el aula de clases, en el hogar, cuando se está jugando o en cualquier circunstancia de nuestra vida, la docente también explicara que el seguir instrucciones también implica estar atentos para poder comprender lo que se nos está diciendo y realizarlas de manera correcta.</p> <p>Practico Colorea las escenas en las que se trabaja siguiendo instrucciones.</p> <p>Evaluación. ¿Les gusto la clase? ¿Cuál fue el tema del día de hoy? ¿Qué observaron en la lámina? ¿Sera importante seguir instrucciones? ¿Para que servirá saber seguir instrucciones?</p> <p>Extensión Comenta con tus padres lo aprendido hoy</p>	Utiliza normas de comunicación satisfactoria mediante un juego.	Juego Diálogo Participativo	Niños , laminas, cinta de empaque, pinturas, lápiz borrador, hoja de aplicación	1 día

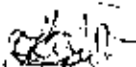
Código	Capacidad	Actividad	Indicador	Estrategia	Recursos	Tiempo
1.4.11	Reconoce comportamientos y actitudes socialmente aceptados y practica las normas que rigen la convivencia en el grupo social al que pertenece: Normas de usos de los objetos, normas de intercambio comunicativo en grupos – turnos de palabras, respetar en decisiones y acuerdos tomados, y participa en el establecimiento de ellas.	<p>Palabras mágicas</p> <p>Motivación: Se motivará la clase con una canción de las palabras mágicas</p> <p>¿Les gusto la canción?</p> <p>¿De qué nos hablaba la canción?</p> <p>¿Ustedes utilizan estas palabras en su vida diaria?</p> <p>¿Para que servirán estas palabras?</p> <p>¿Serán importantes utilizar estas palabras?</p> <p>Básico: Mediante una lamina relacionados al tema de palabras mágicas la docente explicaran: Por favor, permiso, disculpa, gracias siendo importante utilizarlas en nuestra vida diaria ayudándonos para que el actuar con las demás personas que nos rodean sea mucho mas sociable en el aula con los compañeros, en el hogar, con los amigos, se hablará también de la vital importancia que tienes estas palabras y que si no se las utilizaría no tuviéramos buenas relaciones con los demás.</p> <p>Practico: Pega papel crepe en la escena en la que se observe el uso de las palabras mágicas.</p> <p>Evaluación.</p> <p>¿Les gusto la clase?</p> <p>¿De qué hablamos el día de hoy?</p> <p>¿Cuáles son las palabras mágicas?</p> <p>¿Será importante utilizar estas palabras mágicas?</p> <p>¿Y si no las utilizaríamos qué pasaría?</p> <p>Extensión</p> <p>Comenta con tus padres lo aprendido hoy</p>	Comprende el uso de ciertas normas de intercambio comunicativo en grupos sociales.	Canción Diálogo Participativo	Niños, laminas, hoja de aplicación, goma, papel crepe de colores, goma, tijera, etc	1 día


ANEXO N° 06

FICHA DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO POR JUICIO DE EXPERTOS

INSTRUMENTO	DIMENSIONES	ESCALA					OBSERVACIÓN
		May baja (0-38)	Baja (38-78)	Moderada (78-114)	Mediamente moderada (114-152)	Alta (152-190)	
CONDUCTA ACTUAL POR EL PROFESOR	Básicas Para hacer amigos Para expresar sentimientos y emociones						
CONDUCTA ACTUAL OBSERVADA POR EL PADRE	Básicas Para hacer amigos						
	Para expresar sentimientos y emociones						
RELACIÓN DE PARES	Aceptado						
	Rechazado						
PRÓGRAMA EDUCATIVO	Autoestima						
	Valores						
	Comunicación						


 Lic. LAURA VERA AZURÍN
 Especialista del Nivel Inicial


 Lic. IBIS L. LÓPEZ NOVOA
 Docente Universitario de Nivel Inicial


 Lic. CARMEN MARINA SOLÍS CRUZ
 Psicóloga

ANEXO N° 07



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N°288 "ANA SOFIA GUILLENA ARANA"

CONSTANCIA

LA DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N°288 "ANA SOFIA GUILLENA ARANA" DE LA PROVINCIA DE RÍOJA QUE SUSCRIBE:

HACE CONSTAR:

Que, los señores de la Facultad de Educación y Humanidades de la Carrera Profesional de Educación Inicial, **KARINA CHASQUIBOL MASLUCAN** y **KAREN MALDONADO LOPEZ**, han realizado en esta Institución Educativa la ejecución del Proyecto de Investigación titulado: **"PROGRAMA EDUCATIVO APRENDIENDO A HACER AMIGOS PARA DESARROLLAR HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS"**

Investigación pre-experimental que se ha efectuado con niños y niñas de 05 años de Educación Inicial de la sección "Cajitas".

Se expide el presente documento a solicitud de las interesadas para los fines que estimen convenientes.

Rioja, octubre de 2008



Prof. Rosario de Jesus Oyace Chumbe
Directora I.E. N°288

ANEXO N° 08

ICONOGRAFÍA



Tesista aplicando el Test de Relación de Pares



Tesista aplicando el Test de Relación de Pares



Tesista desarrollando el Taller N° 01: Autoestima



Tesista desarrollando el Taller N° 02: Valores



Tesista desarrollando el Taller N° 03: Comunicación



Tesista orientando a los padres de familia para el llenado el Test de observación de la conducta



Tesista orientando a la docente para el llenado el Test de observación de la conducta



Tesista aplicando el test de relación de pares.